

Máster universitario en enseñanza del Español como Lengua Extranjera

CIESE-Comillas – UC

Año académico 2017-2018

**ANÁLISIS DE VÍDEOS DESTINADOS A LA ENSEÑANZA DEL
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN *YOUTUBE***

Trabajo realizado por: Manu Zabala Zorrilla

Dirigido por: Virginia González García



ÍNDICE

Resumen.....	
Abstract.....	
Palabras clave.....	
1. Introducción.....	1
2. Marco teórico.....	4
2.1. Introducción a las TIC en la enseñanza de L2.....	4
2.1.1. El salto a la web 2.0.....	8
2.1.1.1. La web 1.0.....	8
2.1.1.2. La web 2.0.....	9
2.1.2. Tipos de herramientas web 2.0 y clasificación.....	10
2.2. El vídeo como recurso en el aprendizaje de L2.....	12
2.3. <i>Youtube</i> , rey de las reproducciones de vídeo <i>online</i>	16
2.3.1. Presencia del español en <i>Youtube</i>	18
2.3.2. La herramienta <i>Youtube</i>	19
2.4. <i>Youtube</i> en la adquisición de segundas lenguas.....	22
2.4.1. Sugerencias para la creación de vídeos de aprendizaje del español en <i>Youtube</i>	25
2.5. <i>Youtube</i> como medio de aprendizaje autodirigido.....	28
3. Metodología.....	34
3.1. Criterios para la evaluación de vídeos de enseñanza de idiomas didácticos en <i>Youtube</i>	36
3.2. Selección de materiales.....	41
3.3. Ficha de análisis.....	41
3.4. Resultados.....	45
4. Conclusiones.....	53
5. Bibliografía.....	55
6. Anexos.....	60

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Máster pretende acercarse a los vídeos de contenido exclusivamente didáctico para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera en *YouTube*, una de las páginas web 2.0 más visitada y con mayor potencial de influencia en el mundo. Entender primero las posibilidades y usos que nos ofrece esta herramienta en la enseñanza de las segundas lenguas es un vital objetivo. Se presenta también una herramienta de observación que ayude al docente a elegir o realizar buenas videolecciones para sus clases, válida también para el alumno que opta por el camino de aprendizaje autodirigido que le facilita el contexto de *YouTube*. El resultado del análisis busca obtener conclusiones sobre el panorama actual de las videolecciones de ELE que al mismo tiempo ayuden a identificar posibles nichos o limitaciones que puedan ser atendidas en el futuro.

Palabras clave: ELE, *YouTube*, web 2.0, vídeos didácticos, videolecciones, aprendizaje autodirigido, análisis de materiales

ABSTRACT

The present Master's Thesis aims to approach videos of exclusively didactic content for the teaching of Spanish as a Foreign Language that can be found on *YouTube*, one of the most visited websites and with the greatest influencing potential in the world. Understanding first the possibilities and uses that this tool offers us in the teaching of second languages is a vital objective. This paper also presents an observation tool that helps teachers to choose or make good video lessons for their classes, also valid for the students who choose the path of self-directed learning facilitated by the context of *YouTube*. The result of the analysis seeks to draw conclusions about the current landscape of video lessons in Spanish as a Foreign Language that at the same time help to identify possible niches or limitations that may be addressed in the future.

Keywords: ELE, Spanish as a Foreign Language, *YouTube*, web 2.0, didactic videos, video lessons, self-directed learning, analysis of materials

1. INTRODUCCIÓN

Vivimos en plena era digital, las tecnologías de la información y la comunicación siguen su imparable desarrollo y están cada vez más presentes en nuestras vidas y en diferentes ámbitos de la sociedad. La educación no es una excepción y somos los docentes los que debemos trabajar por estudiar, entender y aprovechar el potencial de estas herramientas en la adquisición y aprendizaje de segundas lenguas (L2). Una de estas herramientas de tanto potencial es *YouTube*, portal web en pleno esplendor como alternativa real de entretenimiento frente a la televisión más tradicional. Su carácter social, participativo y abierto a todo el mundo resulta enormemente atractivo. Los *influidores*¹ (del inglés *influencers*) se convierten en un nuevo tipo de ídolos con su legión de seguidores, creando infinitas comunidades en torno a una persona o una temática en particular.

YouTube y otras plataformas de vídeo en *streaming*, o de transmisión en directo², se han vuelto muy populares, especialmente entre los milénicos o milenials³ (del inglés *millennials*) y adultos más jóvenes. De hecho, si nos fijamos en las estadísticas que presenta *YouTube*, “los usuarios de entre 18 y 34 años son los que más ven este contenido” (2017)⁴. El poder de influencia se va ampliando cada año a medida que su consumo es cada vez mayor en comparación a la televisión. Gallardo, J. (2013) informa de que es complicado cuantificar la fuga de espectadores de la televisión, sin embargo demuestra que hay vídeos procedentes de la televisión que en el plazo de una semana, a través de su visión en diferido, reciben un número similar de visualizaciones que en su franja horaria y riguroso directo.

¹ Según Fundéu, “Influidor es una alternativa válida en español al término inglés influencer. En los medios de comunicación se ve frecuentemente ese anglicismo en frases como «Hablamos con Irene Kim, la influencer de origen coreano que está revolucionando las redes» o «Cómo el papa Francisco se convirtió en el gran *influencer* de las redes»”. En: <https://www.fundeu.es/recomendacion/influidor-alternativa-a-influencer/>

² Según Fundéu, “**Emisión** o **transmisión en directo** es una expresión apropiada para referirse a lo que **se emite al mismo tiempo que ocurre**, ya sea por televisión, radio o **internet(...)**”. En: <https://www.fundeu.es/recomendacion/en-directo-y-en-continuo-alternativas-a-streaming/>

³ Según Fundéu, “**Milénico y milenial** son **alternativas** en español **al anglicismo *millennial***, término con el que se hace referencia a las **personas pertenecientes a la llamada *generación Y*, nacidas aproximadamente en las dos últimas décadas del siglo veinte**”. En: <https://www.fundeu.es/recomendacion/milenico-mejor-que-millennial/>

⁴ En: <https://www.youtube.com/intl/es/yt/about/press/>

Las posibles aplicaciones de *YouTube* se multiplican y su utilidad para la enseñanza de idiomas no es ningún disparate, sino una realidad, ya que esta herramienta, por familiar y atractiva, resulta muy motivante para los aprendientes autónomos, sobre todo para los más jóvenes, quienes ven *YouTube* como uno de los múltiples recursos existentes para aprender y mejorar sus habilidades lingüísticas (Barona, 2014:64). A pesar del optimismo que desborda la herramienta, se percibe que es una oportunidad aún muy poco explotada en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Es por ello que hoy en día, más que un camino, resulta casi un reclamo que es necesario atender.

Desde la creación de la plataforma en el año 2005, son cada vez más los profesores de idiomas e investigadores que se han interesado por ella y por sus posibilidades de explotación para la enseñanza de segundas lenguas. Sin embargo, se debe distinguir entre vídeos con posible explotación didáctica por su contenido, por su *input*, por sus muestras reales de lengua y los vídeos destinados específicamente al aprendizaje del español, adaptados a un currículo o programa específico. A pesar de ser cada vez más los investigadores que observan las utilidades de esta herramienta, es difícil encontrar referencias concretas sobre los vídeos específicamente didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera. Esto impide conocer hasta qué punto realizan sus aportaciones en la adquisición y aprendizaje del alumno de español.

El acercamiento y observación de vídeos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera en *YouTube* que realiza este Trabajo de Fin de Máster se enmarca en el **análisis de materiales audiovisuales en la red**. Concretamente, se centra en analizar una selección de veintidós vídeos únicamente destinados al aprendizaje del español como lengua extranjera que se pueden encontrar en *YouTube*.

A través de la realización de este trabajo, pretendemos cubrir los siguientes objetivos de carácter general:

- Realizar una aproximación a la herramienta y las utilidades que ofrece el uso de contenidos audiovisuales en *YouTube* para la enseñanza de segundas lenguas.
- Analizar, a través de la técnica de la observación, los vídeos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera que se pueden encontrar en *YouTube*.

Al mismo tiempo, dentro de los objetivos generales mencionados, se pretende también cubrir otra serie de objetivos de carácter más específico:

- Desarrollar una ficha que permita, a través del análisis, aprender a seleccionar vídeos con los que realmente se pueda llevar un aprendizaje y obtener conclusiones sobre sus puntos fuertes y posibles carencias.
- Destacar la importancia de la motivación en la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas además de prestar atención a su relación con el aprendizaje autodirigido.
- Identificar futuros nichos y reflexionar sobre las oportunidades de mejora de los materiales así como plantear pautas y soluciones ante posibles carencias de los materiales actualmente disponibles.

Dispondremos la primera parte del trabajo para realizar una aproximación al marco teórico, que recorrerá el uso de las herramientas que aportan las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el aprendizaje de segundas lenguas así como a explicar el salto de la web 1.0, vertical, limitada y necesitada de especialización, a una web 2.0 mucho más social, interactiva, participativa y accesible a personas que no necesitan ser expertas en informática. La web 2.0 es fundamental para entender el contexto de *YouTube*, que presentaremos tras prestar atención a las teorías sobre el uso del vídeo en el aprendizaje y adquisición de segundas lenguas. Posteriormente será explicada la propia herramienta, destacándose sus ventajas, desventajas y posibles aplicaciones para la enseñanza del español como lengua extranjera. También se prestará atención a conceptos importantes como el aprendizaje autodirigido y la motivación como componente afectivo, sobre todo en relación a una herramienta de uso diario para los jóvenes como es *YouTube*.

Para finalizar, se destacará la importancia de la observación que fundamentará la metodología de este trabajo. Por su parte, la parte práctica consistirá en el desarrollo de una ficha que sirva para la observación de los vídeos destinados a la enseñanza del español en *YouTube* hasta hoy. Con el análisis de los vídeos disponibles, el trabajo quiere fijar unas líneas que sirvan para que en el futuro, profesores y docentes del

español tengan una hoja de ruta más clara a la hora de seleccionar y mejorar nuevos vídeos didácticos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera.

2. MARCO TEÓRICO

En este segundo punto se describen los fundamentos teóricos sobre los que se desarrolla el trabajo, desde un plano concreto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación hasta un repaso de las aplicaciones del vídeo en el aula de ELE para después llegar a *YouTube*, herramienta protagonista del estudio a la que nos acercaremos a través de la observación de su potencial en la enseñanza de segundas lenguas, el componente motivacional del vídeo y el aprendizaje autodirigido.

2. 1. Introducción a las TIC en la enseñanza de segundas lenguas

Para empezar, es fundamental describir las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC), por cuanto suponen ya una realidad consolidada en nuestro día a día y, cada vez más, en las aulas. No por comunes y habituales van a dejar de destacarse. Las TIC son las siglas que hacen referencia al término Tecnologías de la Información y la Comunicación, que podrían definirse como el conjunto de todas aquellas herramientas computacionales y canales tecnológicos que, en busca de mejorar y facilitar la calidad de vida de los humanos, nos permiten comunicar, producir, compartir, almacenar y recibir todo tipo de información en diferentes formatos. Las TIC se han desarrollado desde su aparición hasta nuestros días. Pero el gran impulso de las TIC se produce con la llegada de Internet y la digitalización de estas tecnologías. Tal como apunta Ávila Díaz, “las TIC se han sumergido en las actividades económicas y los usos sociales a tal punto que las sitúan como el eje de la interacción y el desarrollo masivos entre tecnología y sociedad del conocimiento, que han establecido las bases de un cambio sustancial en una tercera revolución industrial” (Ávila Díaz, 2012: 12).

Esta evolución hacia lo digital y el desarrollo de la tecnología ha traído consigo mayor cantidad de herramientas, cada vez más potentes, más rápidas, más cómodas y más polivalentes. Un caso concreto de esta evolución imparable sería el ordenador, pieza central del desarrollo e implementación de las TIC, además de base de nuevas

herramientas y aparatos cada vez más pequeños y manejables. Sobre el ordenador y su constante evolución, Belloch Ortí (2011:4) apunta determinados aspectos:

- Menor coste junto a mayor potencia.
- Los entornos son más amigables y sencillos.
- El proceso de la información multimedia y sus diferentes formatos.
- El acceso a Internet y los servicios telemáticos hacen de los ordenadores instrumentos con grandes posibilidades en múltiples ámbitos o sectores sociales.

Es una realidad que la aplicación de las TIC ha llegado a todos los ámbitos cotidianos de nuestra vida. Desde el mundo empresarial hasta los medios de comunicación, pasando también por el comercio electrónico. Por supuesto también ha influido y mucho en la educación y por cuanto más nos atañe dentro de ese mismo campo, en la enseñanza de idiomas. En muchos casos, sobre todo en centros educativos tradicionales la entrada ha sido más gradual pero las herramientas TIC están presentes hoy en las aulas como nunca antes lo habían estado. En opinión de Belloch (2011), el uso de las TIC en la enseñanza conlleva un buen número de ventajas, de las cuales queremos destacar principalmente tres, no sin poner cierta cautela en algunos de los puntos.

La primera ventaja habla del acceso a una gran cantidad de información útil disponible que hay en la red. Sin embargo existe mucha facilidad de acceder a información no útil que se debe vigilar. Otro de los aspectos señalados por Belloch y que posteriormente trataremos, habla del aumento de la motivación de los alumnos hacia el uso de estas herramientas en el aula. Belloch apunta al factor novedoso de las herramientas, aunque puede serlo más por pertenecer los jóvenes a generaciones que han nacido ya con esta tecnología, por lo que esa familiaridad hace que utilizar esta herramienta les resulte más atractivo. Por otro lado, también se apunta a las actividades colaborativas y cooperativas entre los alumnos, que tienen un mayor número de canales (*email*, *chat*, foro) y plataformas *Moodle* para comunicarse y trabajar en grupos. Por último, Belloch destaca que la innovación educativa con TIC es una forma de enseñar que se adapta a la sociedad actual y “a los conocimientos y destrezas que deben desarrollar los estudiantes para su adaptación al mundo adulto”. En este apartado de ventajas también se podrían añadir la enseñanza a distancia o el potencial del aprendizaje autodirigido donde el peso de su proceso de aprendizaje lo llevaría el propio alumno.

En su estudio sobre la aplicación de las TIC en la clase de ELE, Rubio Perea (2006:295) concluye que “a pesar de las posibles desventajas con las que puede encontrarse el profesor de ELE en su labor diaria debido a la falta de equipamiento o a la preparación exigida para el uso de las TIC, esta herramienta aporta múltiples ventajas”. Entre los aspectos positivos citados, se destacan la posibilidad de combinar tareas que se realizan de forma presencial en clase o las que se pueden hacer a distancia y desde sus casas a través de los ordenadores. También permite la realización de trabajos colaborativos entre alumnos, además de la propia autoevaluación o la posibilidad de tutorías fuera de clase. Por último, pone al alcance del individuo más oportunidades de aprender y complementar el propio aprendizaje del aula. El aprendiente puede buscar más información en las infinitas fuentes que le ofrecen las TIC para profundizar en contenidos que el propio alumno considere necesario trabajar. Esto lo lleva a tener un rol más activo frente a la pasividad que conllevan métodos más tradicionales. El alumno activo es más protagonista y más dueño de su propio aprendizaje.

Por el contrario, un gran inconveniente del uso de las TIC en clase será siempre la mala implementación de estas por parte del profesor, que no es capaz de adecuar los recursos TIC utilizados a los objetivos y contenidos que realmente importan en la clase. Belloch (2011) también habla de otras desventajas, como la pseudoinformación, mencionado como el riesgo de no seleccionar la información relevante frente a la no relevante de entre toda la cantidad de información disponible en la red. En este punto podemos añadir también la posibilidad de avería o caídas de red, dada la excesiva dependencia que estos aparatos tienen de Internet.

En cualquier caso, el reto del profesorado es trabajar en esa dirección de implementar los recursos TIC y tratar de aprovechar todo su potencial para poder innovar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Villatoro (2011), en Hernández Mercedes (2012:64), “el profesorado debe aprender a afrontar nuevos retos y problemas educativos que no existían hace pocos años, como el saber integrar y usar pedagógicamente las tecnologías de la información y comunicación”. Y es que en cuanto al potencial de las TIC, se abre un abanico amplio de posibilidades tanto para profesores como para alumnos, siempre que estas se utilicen bien. Las TIC no solo ofrecen oportunidades para mejorar el trabajo educativo en el aula, sino que como antes hemos mencionado, también abren la posibilidad de la educación a distancia. En el

propio Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) se hace hincapié en la necesidad de desarrollar en nuestros alumnos la capacidad de "aprender a aprender", haciendo que sean cada vez más conscientes de su aprendizaje, de las opciones de las que disponen y de aquellas que más les convienen (Consejo de Europa, 2002:140, en Rubio Perea, 2006:283).

Sin embargo, a pesar de las bondades y beneficios que el profesorado es consciente que tienen las TIC, es importante no dar por hecho que la mera inclusión de la tecnología solo como muestra de innovación bastará para llevar adelante la clase. De hecho, esta actitud podría resultar más perjudicial que beneficiosa. Esta debe hacerse de manera estudiada y siempre relacionada con el contenido y los objetivos que se vayan a trabajar en la clase. Como recuerda Olga Juan (2010:4) en Hernández Mercedes (2012:64), “las TIC no son una solución de *per se* para todo pero aportan y concretan una serie de posibilidades tangibles a presupuestos y necesidades de las que se viene hablando desde la década de los 70 con el método comunicativo y, más recientemente a partir de la publicación del MCER”. Es por ello que López-Romero González (2010), cree “fundamental que los profesores que se formen en las TIC, cuando se trate de enseñanza presencial, aparte de saber utilizarlas y enseñarlas, sepan dejarlas a un lado cuando no sean necesarias. Lo mismo si se trata de un aprendizaje online, saber cuáles son las mejores y más sencillas y por supuesto, saber utilizarlas”.

En este sentido el Instituto Cervantes hace mención a la necesidad de hacer uso de las TIC en el aula de español.

Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo significa la capacidad del profesorado para usar, de forma efectiva y de acuerdo con las líneas estratégicas de la institución, los recursos digitales de su entorno en el desarrollo de su trabajo (p.ej. para promover el aprendizaje del alumno, para su propio desarrollo profesional). Esto implica reflexionar sobre los recursos tecnológicos que tiene a su alcance y cómo sacarles el máximo provecho, y hacer un uso adecuado. Además, los integra en su enseñanza con el fin de promover el uso de la lengua y fomentar el aprendizaje colaborativo y orienta a los alumnos para usarlos de forma autónoma. El profesor se sirve de las TIC para su propio desarrollo profesional y se compromete a desarrollar su competencia digital. Instituto Cervantes (2012).

A esta competencia, Mercedes Hernández le otorga el nombre de *competencia digital docente* (CDD): “se trata del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para tratar las tecnologías de la información y la comunicación, y la capacidad de integrar todo ello en su actuación docente para planificar la enseñanza, desarrollarla y evaluarla” (2012:78). La propia autora divide esta competencia en cinco dimensiones que deben integrarse para desarrollar la capacidad de integrar exitosamente las herramientas TIC dentro del aula: *acceso, adopción, adaptación, apropiación e innovación*.

Por otro lado, el propio Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (en adelante MCER) ha impulsado un cambio de perspectiva en la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa hacia un enfoque más orientado a la acción, buscando a través de las acciones que el alumno sea capaz de resolver situaciones de la vida cotidiana. Herrera y Conejo sitúan a los hablantes como “agentes sociales que utilizan la lengua para actuar y resolver con ella tareas de la vida cotidiana en un entorno social concreto y en cooperación y negociación con otros usuarios de la lengua, para conseguir un objetivo común” (2009:2). Esto también incluye irremediamente contextos variados donde están integradas las TIC, puesto que hoy en día las utilizamos para hacer prácticamente cualquier tarea. Dentro de Internet y con la llegada de la web 2.0 o web social, se ha creado un entorno social tecnológico donde los individuos, usuarios de la lengua y la tecnología web, interactúan entre ellos y resuelven tareas comunicativas digitales (Herrera y Conejo 2009).

De cualquier modo es fundamental que, más allá de pertenecer a generaciones distintas, todo el profesorado dedicado a la enseñanza ELE procure recoger un buen puñado de experiencias haciendo uso de estas herramientas en las diferentes situaciones que se puedan dar en una clase. Esto permitirá conocer qué herramientas funcionan mejor en cada contexto, o cuáles son las que mejor casan en relación al contenido, los objetivos o incluso el tipo de alumno al que están dirigidas.

2.1.1. El salto a la web 2.0

2.1.1.1. La web 1.0

Se trata del primer estadio de Internet como herramienta para el público, creada al mismo tiempo que el protocolo *World Wide web* (WWW) allá a principios de la década

de los 90. Internet nacía como una gran fuente de información, pero no pasaba de ahí. Incluso el contenido se limitaba a lo que los especialistas o *webmaster* creaban. Creado por Tim Berners-Lee en 1990 con la intención inicial de conectar personas, su carácter acabo siendo *a posteriori* más bien plano y vertical. Según Latorre (2018:1), “una página web que se limita a mostrar información y que ni siquiera se actualiza, forma parte de la generación 1.0”. Así pues, era necesario tener conocimientos del lenguaje web y *html* o *hipertexto*, esto es, ser un experto para poder crear páginas y contenidos. Las páginas no daban opción para participar, de manera que el usuario solamente era un consumidor de información puntual que actuaba pasivamente. Incluso no existían motores de búsqueda tal y como los conocemos hoy, sino que páginas como *Olé* eran más unos directorios que recogían un buen número de páginas web. Sin embargo, la web 1.0 sí que trajo consigo la implementación de la primera gran herramienta de comunicación entre usuarios: el correo electrónico.

Estas serían algunas otras de las características de la web 1.0:

- Páginas estáticas para el usuario que la visita.
- El uso de *framesets* o marcos.
- Extensiones propias del *html* como el parpadeo y las marquesinas, etiquetas introducidas durante la guerra de los navegadores.
- Libro de visitas en línea, *guestbooks* o contadores de visitas.
- Formularios *html* enviados vía email.

2.1.1.2. La web 2.0

La segunda generación de Internet se diferencia de la anterior generación por la creación de un entorno social digital donde los usuarios colaboran y comparten información *online*, creándose nuevas formas de interacción social. Uno de los ejemplos más conocidos de este nuevo modelo de web social es el de la página de *Wikipedia*, donde los usuarios colaboran y participan editando la información que se muestra, la cual es luego supervisada por otros usuarios. Serrano Cobos (2006) describe que el contenido de *Wikipedia* es producido, editado, organizado y traducido por los propios usuarios. Es el claro ejemplo de la web 2.0 o social donde cualquiera puede aportar su conocimiento de forma altruista. La información y los contenidos se amplían y se mejoran gracias a la plataforma wiki, que les permite generar y editar el contenido, interactuando con el sistema directamente.

Pérez Salazar (2008:4) habla bien del origen de ese salto cualitativo y cuantitativo en la red y su transformación en web social. Tim O'Reilly y su empresa *O'Reilly Media*, dedicada a la organización de eventos, conferencias y congresos para empresas y creadora de la primera web comercial del mundo, además de pioneros en el uso de *banners*⁵ o anuncios digitales publicitarios, fueron los primeros en concebir la web 2.0 tal y como hoy la conocemos. Se creó inicialmente como una herramienta que buscaba abrir las puertas de los negocios en línea a las empresas. Sin embargo, fue la interactividad la idea fortalecida, coincidiendo con el objetivo que desde el principio buscó el creador del *World Wide Web*, Berners-Lee, de conectar a las personas.

El salto a esta redefinición y evolución de la web se puede explicar a través del cambio de un usuario pasivo a un usuario que participa activamente, donde las herramientas son más sencillas e intuitivas y la forma de conectarse ha pasado de ser vertical a tener un esquema horizontal. Ya no es necesario ser un profesional de la informática ni tener grandes conocimientos del lenguaje *html* para poder crear contenido. En otras palabras, “el poder ha pasado del especialista al usuario de a pie. Se ha dado una democratización de la red” (Hernández Mercedes, 2012:65). Como decimos, en esta etapa el usuario ya no es alguien que actúa de un modo pasivo sino que, además de consumir, contribuye, participa y produce contenido. En un término propuesto por el futurólogo norteamericano Alvin Toffler (1981) en *Islas* (2010:), el usuario pasa de ser consumidor a ser *prosumidor*, esto es, productor y consumidor al mismo tiempo.

2.1.2. Tipos de herramientas de la web 2.0 y clasificación

La posibilidad de interacción, comunicación y participación que ofrece la web 2.0 es la característica que mejor define a este fenómeno. Esa comunicación se da en todas las direcciones y, como antes hemos mencionado, no es necesario ser un experto para poder participar en la web social. De hecho, esa misma participación se puede dar de diferentes maneras, desde la creación de contenidos dirigidos a otras personas hasta la participación mediante comentarios. Esta participación e interacción entre usuarios deriva en que se formen comunidades en torno a diferentes temas o creadores de

⁵ Según el *Diccionario Clave*, un *banner* es un “anuncio publicitario que aparece en una página web, y que suele enlazar con el anunciante: Un banner suele incluir sonido e imágenes en movimiento”. Recomienda el uso de la palabra “anuncio”. En: <http://clave.smdiccionarios.com/app.php>

contenido. De cualquier modo, la comunicación no se da únicamente de usuario a usuario. En palabras de Herrera y Conejo (2009:4), “debemos entender que la conversación se da no solo entre personas sino también entre medios: del blog a *Twitter*, del *podcast* a la red social. Importan más los perfiles de los autores y, lógicamente, su comunidad de intereses que la plataforma o el canal que usen para conversar”.

Si bien estas herramientas tienen muchas características en común y algunas de ellas comparten rasgos en cuanto al formato, existen diferencias destacables. Entre las posibles formas de clasificación de los tipos de herramientas creadas a partir de la web 2.0, resulta especialmente interesante la aportada por Herrera y Conejo (2009), quienes diversifican las herramientas según la manera que permiten a los usuarios compartir la información.

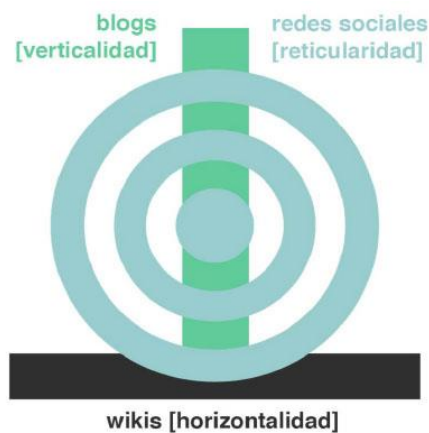


Figura 1. Esquema de herramientas Web 2.0 según la forma de compartir información. Fuente: Herrera y Conejo (2009)

- Herramientas verticales: en este grupo se incluirían los blogs, el *videoblogging* y el *podcasting*, que seguirían una línea editorial o una temática más o menos definida por el editor o autor. Esta forma de compartir información sería vertical, de arriba abajo, aunque incluye la posibilidad por parte de otros usuarios de participar mediante la publicación de comentarios, comunes en los blogs, menos habituales en *videoblogs* y *podcasts*.
- Herramientas horizontales: suelen ser repositorios de contenido en diferentes formatos: información, texto, vídeo, etc. La responsabilidad sobre estas herramientas recae en la comunidad de usuarios que la forman, desapareciendo en la mayoría de los casos la figura de un editor. Algunos web famosos de estas características son *YouTube* o *Wikipedia*.

- Herramientas reticulares: la característica común que tienen estas herramientas es que forma las comunidades a partir de las redes de amigos interconectadas. El perfil más habitual suelen ser las redes sociales o *microblogging* utilizado en *Facebook* o *Instagram*. Algunos de estas herramientas incluyen la posibilidad de gestionar los grados de privacidad de la información que se comparte (fotos, textos, vídeos, etiquetas...), por lo que en muchas ocasiones resulta imposible acceder a la información compartida.

2.2. El vídeo como recurso en el aprendizaje de L2

Anteriormente hemos hablado sobre las TIC y sus herramientas. Se describe un contexto en el que los elementos tradicionales del aula como los libros y la pizarra han perdido peso y se han añadido y, otras veces, sustituido por equipos informáticos, proyectores, pizarras digitales, *tablets* y otros elementos como el vídeo. Centrados en este último elemento, tratamos de realizar una aproximación al uso del vídeo en la educación y más concretamente en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Podríamos definir al vídeo⁶ como la tecnología que permite capturar, grabar, procesar, transmitir y reproducir una secuencia de imágenes y sonidos representativos de una escena que se encuentra en movimiento. En sus comienzos se desarrolló debido a la necesidad que tenían los canales de televisión de cubrir eventos y poder, al mismo tiempo, transmitirlos en vivo. Un claro ejemplo fueron los JJ.OO. de Tokio en 1964. Las cámaras y los reproductores fueron poco a poco pasando de ser instrumentos de uso profesional a ser de uso personal, cotidiano y doméstico. Los formatos de soporte y reproducción han ido evolucionando desde el *VCR* al *DVD*, pasando por los *BETA* y *VHS*, entre otros. En los últimos tiempos, la tendencia hacia la digitalización y los avances tecnológicos han permitido la proliferación de nuevos medios digitales y la utilización del vídeo ha alcanzado gracias a Internet unas cotas de uso masivo. *YouTube*, como web social que recibe miles de subidas de vídeos y participaciones de los usuarios, es el ejemplo más conocido de la importancia e influencia que tiene el vídeo en el mundo moderno.

⁶ Según *Definición ABC*, en: <https://www.definicionabc.com/tecnologia/video.php>

En el desarrollo de la tecnología en cuestión que hemos explicado anteriormente de manera muy resumida, el vídeo, al igual que muchas herramientas que podemos incluir entre las TIC, ha llegado a diferentes ámbitos de la vida, entre ellos la educación. Apuntamos, por resultarnos interesante, a las funciones del vídeo que Martínez (2007) señala dentro del ámbito de la educación:

- *Informativa*, refiriéndose a la presentación de los contenidos, siempre buscando adecuarse a las necesidades de la clase.
- *Motivadora*, en el sentido de encontrar un punto de motivación mayor en el alumno, incrementándose así su interés por determinada temática.
- *Lúdica*, dado su componente de entretenimiento se busca la capacidad de provocar deleite en el alumno, tanto viéndolo, como haciéndolo.
- *Expresiva*, como una manera muy particular de dar a conocer creaciones de otras personas, interesando el qué se cuenta de igual modo que también el cómo se narra.
- *Investigadora*, permitiendo la investigación de temas afines o, también pudiendo interpretarse como un gesto de valoración hacia unos y otros.
- *Metalingüística*, por el uso y la integración de varios lenguajes (también gestuales), lo que a su vez implica su conocimiento.

Hemos dicho que el vídeo, al igual que otras TIC, es una realidad presente en el ámbito de la educación. Como tal, tiene también un peso importante en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, como elemento de conocimiento cultural pero, sobre todo, como muestra real y auténtica de un idioma. William y Lutes así lo reflejan en uno de sus estudios: “by using video, especially in the form of episodic television, commercial or movie scenes, a level of authenticity can be added to what the students are learning” (William y Lutes, 1960:5).

Por su parte Corpas (2000) no habla de las muestras reales de lengua como principal ventaja. Afirma que “para la práctica de estructuras o presentación de muestras de lengua no es necesario acudir al vídeo” Corpas (2000:1). En cambio sí que otorga especial atención al poder que el vídeo puede tener en el alumno a la hora de presentar y conocer cuestiones socioculturales, estilos de vida, valores sociales, modales y estéticos de la cultura a la que pertenece la lengua que el alumno pretende alcanzar.

La utilidad del vídeo en el aula de E/LE radica en que nos ofrece posibilidades que otros soportes como el audio o el texto escrito no nos brindan: permite contextualizar cualquier situación de comunicación mostrando la localización espacial y temporal de la actuación comunicativa, apreciar las actitudes y los patrones interactivos de los hablantes y sensibilizar al aprendiz sobre las formas de organizar el discurso, y los recursos y los elementos que se utilizan con este fin. Corpas (2000:1).

Sea para presentar al alumno muestras reales del lenguaje o comportamientos, actitudes y cuestiones socioculturales, el uso del vídeo en el aula ofrece una serie de aspectos positivos que se deben considerar. Corpas (2000) establece un listado de ventajas que ofrece la utilización del vídeo:

- *Introduce variedad*, ya que su uso ocasional permite romper la monotonía dentro de una clase donde el soporte habitual es el libro.
- *Permite trabajar elementos no verbales*, nos permite mostrar otro tipo de conocimientos como actitudes, valores, gestos y demás elementos socioculturales.
- *Desarrolla la comprensión*, a través de la realización de actividades de comprensión más próximas a la realidad y con más elementos (audio e imágenes) que las clásicas audiciones.
- *Es un soporte muy cercano para los alumnos*, porque además están hoy en día menos acostumbrados a leer y más a ver la tele o ver vídeos en Internet. Acercarles una herramienta que les resulta familiar provoca en ellos una mayor motivación y predisposición para trabajar.
- *Permite trabajar aspectos lingüísticos en sus contextos*, siendo una forma de llevar la lengua al aula en los contextos en los que se da y no de una forma aislada.
- *Es una forma de llevar la vida real al aula*, especialmente si son documentales, pero también pueden ser escenas de películas de ficción que representen situaciones cotidianas.

Sin embargo no debemos olvidar que, antes de hacer uso del vídeo en el aula, es necesario tener en consideración algunos posibles obstáculos que nos podemos encontrar:

- *La complejidad lingüística puede exceder el nivel de comprensión del alumno*, por lo que hay que seleccionar con cautela el material audiovisual que se va a utilizar. El nivel de la tarea se tiene que adaptar siempre al nivel del alumno, y no al revés.
- *Supone mucho trabajo de preparación para el profesor*, ya que es necesario realizar varios visionados con el fin de asegurarnos que el material permite trabajar los contenidos y objetivos de la clase, además del tiempo que se necesita para la preparación y desarrollo de tareas.
- *Puede crear pasividad en el alumno*, especialmente si las tareas no son motivadoras o si el uso del vídeo se hace de manera prolongada en el tiempo que ocupa una clase.

Sobre este último punto, Keller y Suzuki avisan del peligro de hacer un uso excesivo del vídeo en la clase porque puede acostumbrar al alumno y por esta razón, perder ese poder de atracción que tenía al principio por ser una herramienta innovadora: “there is a danger of overuse in that many of these features are interesting only because they are new and fresh and may lose their appeal as learners become more accustomed to them” (Keller y Suzuki, 2004 en Williams y Lutes 2007:4).

Más allá de entrar a enumerar las posibles aplicaciones prácticas en forma de tareas que tiene el vídeo, queremos centrarnos en sus posibles diferentes usos dependiendo del momento en que se utilizan dentro del proceso educativo. Bravo Ramos (2000:3) señala esos momentos como *Medio de Observación*, como *Medio de Expresión*, como *Medio de Autoaprendizaje* y como *Medio de Ayuda a la Enseñanza*. Consideramos centrarnos en este último, si bien retomaremos el vídeo como medio de aprendizaje para un desarrollo y relación posterior con la herramienta *YouTube*.

El vídeo como medio de ayuda en el aula permite diferentes usos, pero es principalmente un recurso más para la transmisión de información que permite, mediante el poder de las imágenes en movimiento y el sonido, romper la monotonía y hacer la clase más amena. El uso del vídeo como herramienta didáctica está supeditado a los objetivos de la clase. Si se cumple esa máxima, el vídeo ayuda a ilustrar, resumir, aclarar y reforzar contenidos. Este primer uso del vídeo como medio de ayuda a la enseñanza sería el que Bravo Ramos (2000:5) califica como vídeo-apoyo y puede

incluir imágenes de televisión, anuncios, documentales, vídeos musicales o fragmentos de películas. El mismo autor presenta otro uso que consideramos especialmente interesante por la relación que tiene con los vídeos didácticos existentes en *YouTube*. Se trata del vídeo como instrumento de transmisión de conocimientos, de contenido puramente conceptual y que se utiliza como repaso de las explicaciones sobre los contenidos enseñados en la clase. De este modo, “después de una explicación larga o de difícil comprensión, el videograma sirve como descanso para el profesor y los alumnos, sin que la actividad docente se interrumpa” (Bravo Ramos, 2000:6). Entre las diferentes situaciones de uso que nos ofrece Bravo Ramos, escogemos dos especialmente interesantes como lo son la grabación de *lecciones magistrales* o conferencias y *las videolecciones*, “realizadas específicamente para la explicación de una lección”.

Para una mayor concreción de esas videolecciones, se establece el término *curricular* en un estudio anterior de Bravo Ramos (1996), donde el autor hace referencia a la clasificación que realiza Cebrián (1987, en Bravo Ramos, 1996:1), según el tipo o los objetivos con los que han sido producidos:

- *curriculares*, es decir, que se adaptan a la programación de la asignatura;
- de *divulgación cultural*, cuyo objetivo es presentar a una audiencia dispersa aspectos relacionados con determinadas formas culturales;
- de *carácter científico-técnico*, donde se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología o se explica el comportamiento de fenómenos de carácter físico, químico o biológico; y
- vídeos *para la educación*, utilizados como recursos didácticos pero que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar.

2.3. YouTube, rey de las reproducciones de vídeo online

YouTube es una de esas plataformas nacidas en la era de la Web social o 2.0, anteriormente citada. Fue ideada por Steve Chen, Chad Hurley y Jawed Karim, tres antiguos trabajadores de PayPal, empresa dedicada a pagos seguros y transacciones entre privados por Internet. El origen de la idea salió de una fiesta celebrada en la ciudad de San Francisco, cuando estos compañeros observaron las dificultades para poder compartir clips de vídeo cortos. Así, el dominio “youtube.com” fue activado el 15

de febrero de 2005, pero no fue hasta el 23 de abril de ese mismo año que se subió el primer vídeo a la plataforma. En el vídeo “Me at the Zoo”, de solo 18 segundos, se puede ver al cofundador Jawed Karim en el Zoológico de San Diego⁷.

Seguramente ni los propios creadores de la web podían imaginar el alcance que tendría unos años después. El crecimiento fue rápido desde el inicio. Fruto de esa interactividad, no solo entre usuarios, sino entre diferentes herramientas de la web social, los vídeos fueron compartidos por usuarios de *MySpace.com*, una red social hoy venida a menos, donde simplemente copiaban y pegaban enlaces o *links* de sus vídeos en sus espacios personales. A estos espacios tenían acceso las redes de amigos o círculos de contactos más cercanos de cada usuario, de manera que si los links de vídeos eran compartidos por cada usuario y sus conexiones, las posibilidades de expansión y de llegar, a su vez, a más usuarios se disparaban.

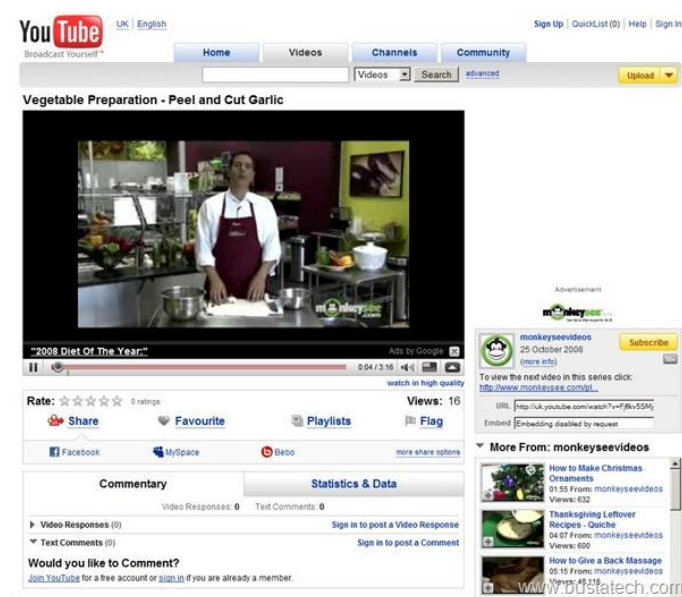


Imagen 1. Capturas de pantalla de la antigua interface de Youtube en 2007. Fuente: Google imágenes

Tal fue la rápida expansión de la plataforma *YouTube* que diversas marcas empezaron a ver las oportunidades comerciales que ofrecía. En el año 2006, con 100 millones de visualizaciones y 65,000 subidas diarias, Google decidió comprar *YouTube* tras un intento fallido de crear su propia plataforma de vídeos online. Además, diversos acuerdos con productoras, medios y compañías discográficas como *Universal*, *CBS*,

⁷ Visualización del vídeo “Me at the Zoo” en: <https://www.youtube.com/watch?v=jNQXAC9IVRw>

Sony y *Warner* permitieron a la empresa solventar posibles problemas legales y de copyright que le pudieran surgir.

Hoy en día, siempre según las estadísticas que ofrece la propia plataforma en su apartado para la prensa, cada vez más personas en edades comprendidas entre 18 y 49 años pasan menos tiempo viendo la televisión, mientras el tiempo que pasan en *YouTube* sigue incrementándose. Dentro de ese mismo grupo de edad y solo a través de las entradas realizadas desde dispositivos móviles, llega a más personas que cualquier cadena de televisión por cable en Estados Unidos. Se estima también que la plataforma tiene más de mil millones de usuarios, lo que equivaldría a un tercio de todos los usuarios de Internet. Como último dato estadístico, *YouTube* tiene versiones locales disponibles en más de 88 países abarcando un total de 76 idiomas distintos.

Debido a la popularidad de *YouTube*, su acceso libre de suscripción y el fácil manejo de la herramienta, muchos profesores han empezado a usar el portal web para enseñar idiomas subiendo a su red vídeos de contenido didáctico. Los aprendientes de todo el mundo disfrutan de estos vídeos que alcanzan miles de visualizaciones. Resulta así evidente la razón que nos lleva a analizar su potencial como herramienta de aprendizaje a través de los vídeos de enseñanza del español que hay en ella.

2.3.1. La presencia del español en *YouTube*

El Instituto Cervantes, en su último informe *El español: una lengua viva* (2018), además de ofrecer datos y cifras sobre la salud del español en diferentes ámbitos, dedica un epígrafe entero a su presencia en Internet y en las redes sociales. En este documento se asegura que el español es la tercera lengua más utilizada en la red, donde de los casi 3,885 millones de usuarios que tenía Internet en todo el mundo en noviembre del 2017, el 8'1% de los usuarios se comunican en español. De hecho, entre los años 2000 y 2017, el uso del español en Internet habría crecido un 1696%. A pesar de manejar cifras tan altas, se interpreta un mayor potencial de crecimiento de usuarios en español de cara al futuro, debido a que el nivel de penetración media de Internet en los países hispanohablantes, es aun del 63,3%, lejos de la media europea, que alcanza el 73'5% o del 76'9% de España.

Si bien no hay datos concretos sobre la presencia del español en la herramienta que centra el presente trabajo, *YouTube*, sí que se aportan estadísticas sobre el español en dos de las redes sociales más importantes del mundo hoy en día: *Twitter* y *Facebook*. A pesar de ello y, más allá de su actividad en *Facebook* y *Twitter*, el Instituto Cervantes señalaba en su informe anterior (2016) que está también presente en *YouTube* manejando hasta cuarenta canales.

2.3.2. La herramienta *YouTube*

Desde su creación, el reproductor de *YouTube* se ha caracterizado por mostrar un aspecto minimalista y muy ligero donde el fondo es gris claro. Esto permite rebajar el peso de la carga dentro del ancho de banda de Internet. Si bien el diseño inicial ha cambiado con los años, las diferencias han sido mínimas, de manera que los usuarios siempre han podido identificar un patrón, unos colores y una interfaz con la herramienta a pesar de los ligeros cambios sufridos.

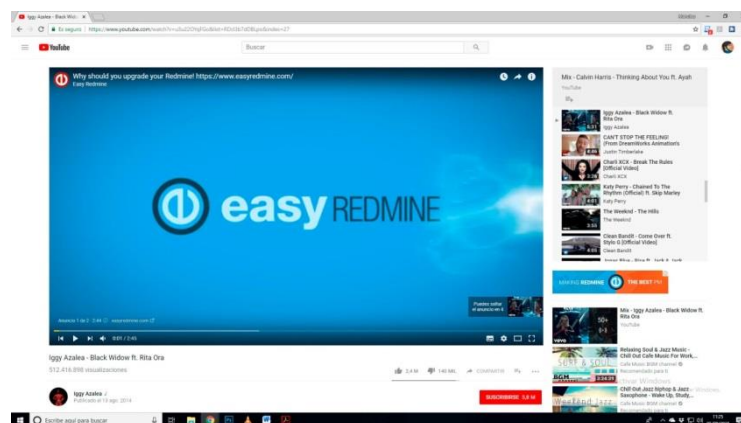


Imagen 2. Captura de pantalla de la actual interface de *Youtube* en 2018. Fuente: *Youtube*, captura propia

Hoy en día la interfaz se muestra más limpia y completa. La página inicial nos remite a un buscador donde el espacio de búsqueda de etiquetas, título y autor se sitúa en la parte central superior. Es una herramienta absorbida por *Google*, de manera que a través del navegador *Google Chrome* y mediante sincronización con una cuenta *Google*, ofrece una serie de menús desplegables tanto en la parte superior derecha como en todo el lateral izquierdo. Estos menús permiten acceder a otras herramientas de *Google* o a la propia cuenta del usuario. También cuenta con botones de notificaciones, mensajes o accesos directos para empezar con la creación de contenido audiovisual. En el menú

desplegable situado en el lateral izquierdo de la pantalla se presentan funciones como tendencias, suscripciones a otros canales realizadas por el usuario, creación de nuevas listas de reproducción, acceso al historial de visualizaciones, así como accesos directos a los canales a los que el usuario está suscrito.

De vuelta al reproductor, este permite diferentes opciones de configuración del vídeo. Desde el tamaño y la calidad en la que lo queremos ver, hasta la posibilidad añadida recientemente de poder activar subtítulos, si es que el vídeo los incorpora. Esta nueva posibilidad puede ayudar mucho a la hora de facilitar la comprensión del vídeo a los alumnos. Otras opciones son la ampliación a pantalla completa y la pantalla panorámica o de efecto cine. El reproductor nos permite parar y reproducir el vídeo mediante el botón *play/pause*, también posible haciendo *click* sobre la misma pantalla. A ambos lados del botón *play/pause* tenemos la opción de saltar atrás o saltar adelante, si es que nos encontramos visualizando una lista de reproducción y queremos volver al vídeo anterior o pasar al siguiente vídeo. También podemos controlar el volumen del audio mediante un botón que despliega una barra de sonido. Por su parte, al situar el cursor sobre la pantalla de reproducción, podemos observar por encima de los botones una línea del tiempo que nos permite controlar y mover el vídeo hasta el punto deseado en un efecto que simula el efecto *rewind/forward* (rebobinar/avanzar). En esta línea también disponemos de un contador de tiempo, que nos señala la duración total del vídeo y el tiempo que ha pasado desde el inicio del vídeo.

Debajo de la pantalla de visualización se muestra la información correspondiente al vídeo. Se destaca el título y, bajo este, la cantidad de visualizaciones del vídeo. A la derecha se sitúan los botones de *Me gusta/No me gusta* con su propio contador, además de otras funciones como compartir el vídeo vía *email*, copia del link o URL, añadir el vídeo a nuestras listas de reproducción o incluso denunciar el contenido del vídeo si lo consideramos inapropiado. Bajo el título del vídeo encontramos más información, como la del autor o persona que subió el contenido, así como la fecha de subida y publicación. El autor incluye una foto o avatar donde poder hacer *click* para poder acceder a más vídeos de este usuario. Más abajo se incluye un espacio dispuesto para la descripción que el usuario puede decidir cómo completar. Muchas veces este espacio incluye links o enlaces a otros contenidos u otras plataformas fuera de *YouTube*. A su derecha se sitúa en grande y resaltado en color rojo el botón que nos permite suscribirnos al canal de

este autor. La palabra “suscribirse” va acompañada de un contador con el número aproximado de personas suscritas a este canal.

Por debajo del espacio de información se sitúa una lista de vídeos recomendados o contenido relacionado que el propio motor de búsqueda sugiere. Este listado puede estar completado por vídeos relacionados con las temáticas más habituales que el usuario busca en la plataforma, dando a entender que el motor de *YouTube* considera que pueden resultarle interesantes. Este listado de carácter siempre provisional puede también incluir vídeos relacionados con etiquetas coincidentes del vídeo que en primer lugar se ha elegido visualizar. En otros casos, los vídeos de la lista pueden ser episodios o continuaciones del propio vídeo que estamos visualizando. Por último, especialmente cuando se reproducen clips de vídeo musicales, se nos sugieren listas compuestas o mezclas que puedan interesar al usuario. Para acabar con las funciones existentes, una vez recorrida la lista de sugerencias mostrada, se nos muestra el chat o foro, donde otros usuarios pueden participar realizando comentarios y permitiendo la interactividad no solo con el autor del canal, sino con otros usuarios. Así mismo, cada comentario puede ser valorado por otros usuarios y estos incluyen sus propios contadores de Me gusta/No me gusta.

En el supuesto caso de querer visitar el canal de un autor para tener acceso a más contenido, la plataforma nos llevará a una nueva ventana, con algunas opciones de personalización para el dueño del canal. Estos canales funcionan como repositorios de los vídeos subidos por los autores o los clips que ellos añaden a sus propias listas de reproducción. La posibilidad de acceder a estas listas es el principal aliciente de estos repositorios. Es el propio dueño del canal quien decide cómo ordenar los vídeos de su canal. Esto puede hacerse por orden alfabético, por temática, por orden cronológico de publicación o por cuantas opciones considere oportunas el creador del canal.

Para finalizar creemos necesario recordar de manera simple cómo funciona esta plataforma a la hora de realizar búsquedas de contenido. Aquí destaca el motor de búsqueda de *YouTube*, que funciona a través de etiquetas de metadato que acompañan a cada vídeo, además de otros datos como el título, el autor y las descripciones que adjuntan los usuarios que suben los vídeos. A pesar de ello, el uso de esta base de datos y repositorio está únicamente restringido a los vídeos subidos a la plataforma.

2.4. *YouTube* en la adquisición de segundas lenguas

Yuen, F. (2015) realizó un estudio sobre las percepciones que tenían profesores y alumnos acerca del uso de *YouTube* como herramienta didáctica en las clases de inglés. Si bien el contexto se limitaba a territorio hongkonés y, según su autora, no abarcó la cantidad de muestras a analizar que deseaba (139), los resultados arrojados resultan interesantes para justificar el uso de *YouTube* como herramienta en el aprendizaje de segundas lenguas. Yuen (2015) realizó un estudio comparativo entre profesores titulares, profesores en prácticas y alumnos de diferentes centros educativos, desde universidades hasta academias privadas. El estudio cuantitativo recoge las percepciones de los encuestados en torno a las siguientes cuestiones, si bien algunas eran posteriormente acompañadas de respuestas cualitativas:

- ¿Ver vídeos de *YouTube* le resulta interesante?
- ¿Disfruta viendo vídeos de *YouTube* en la clase de inglés?
- ¿Le resultan de ayuda los vídeos de *YouTube* para comprender y aprender contenido en la adquisición del inglés?
- ¿Cree útil realizar tareas para casa relacionadas con vídeos de *YouTube*?
- ¿Ha realizado tareas relacionadas con *YouTube* en casa y en clase?
- ¿Le gustaría ver más vídeos de *YouTube* durante las lecciones de inglés?
- ¿Quiere tener más tareas relacionadas con la visualización de vídeos de *YouTube*?

La autora, a pesar de querer contar con más muestras para su estudio, concluyó que todas las partes tenían una actitud positiva respecto al uso de *YouTube*, si bien los profesores en prácticas eran más favorables a su uso que los profesores más veteranos. Se percibió también cómo ambos grupos de profesores sobreestimaron la actitud positiva de los estudiantes hacia el uso de *YouTube*. Si bien los estudiantes quieren más tareas relacionadas con la visualización de vídeos de *YouTube*, también creen que la experiencia didáctica es todavía escasa respecto a la puesta en práctica de los vídeos en clase por parte de los profesores. Los profesores también coinciden al afirmar que captar la atención del estudiante depende de la buena implementación o no de los vídeos con respecto al contenido y los objetivos de la clase. Finalmente, todos coincidieron en la necesidad de realizar una formación específica para los profesores sobre los usos de *YouTube* y otras herramientas TIC.

Además de tener en cuenta la actitud positiva de docentes y estudiantes hacia el uso de *YouTube*, Watkins y Wilkins (2011:114) afirman que existen dos grandes beneficios que conlleva el uso de *YouTube* en el aula de aprendizaje de segundas lenguas: por un lado, la exposición de los alumnos a muestras de lengua reales y, por otro lado, el fomento de un estilo de aprendizaje más autónomo y centrado en el alumno. Barrallo y Garro (2010) añaden otra serie de ventajas que podríamos sumar a las dos principales anteriormente mencionadas:

- Son motivadores para el alumno y para el profesor.
- Permiten innovar (usando las TIC).
- Son breves y concisos (permiten visionarlos varias veces, encontrar un tema que nos interese, etc.).
- Nos muestran el contexto (la situación temporal y espacial).
- Permiten trabajar elementos no verbales (actitudes, comportamientos, gestos, etc.).
- Nos son útiles para el proceso de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Barrallo y Garro (2010:83)

Otra posible ventaja que observamos en relación a la exposición a muestras de lengua reales mencionada por Watkins y Wilkins (2011), es la posibilidad que ofrece *YouTube* para que el alumno pueda hacer una inmersión lingüística de manera virtual. Esa inmersión se realiza en el sentido de tener a los alumnos expuestos a audio y texto en la lengua meta. En el caso de muchas personas que tienen dificultades económicas para viajar al país nativo de la lengua que quieren aprender, este factor resulta de vital importancia para mantener sus opciones de aprendizaje y su motivación intactas.

Sin embargo, también existen ciertas limitaciones en la inclusión de *YouTube* en la educación, no muy diferentes de las anteriormente mencionadas en el apartado dedicado al vídeo en el aprendizaje de segundas lenguas. Alhamami (2010) afirma que la propia web expresa su preocupación por los problemas que muchos profesores tienen a la hora de querer incorporar *YouTube* a sus clases. Es un hecho que algunas escuelas bloquean el acceso a *YouTube* por miedo a que los estudiantes lo utilicen con fines no educativos. Es por ello que *YouTube* ha creado la versión “*YouTube for Schools*” en Estados Unidos para uso exclusivo de los centros educativos, con un contenido limitado únicamente a fines educativos Alhamami (2010:11).

Por su parte, las posibilidades de explotación didáctica en forma de tareas que puede tener son tantas como permitan la capacidad creativa del docente, que siempre debe estar abierto a la experimentación, ya que es a través de estas experiencias como podrá concluir qué tareas y qué metodologías le funcionan mejor en cada situación. Todo dependerá además de los objetivos y los contenidos de la clase, además de la adaptación propia de los materiales audiovisuales en relación al nivel de competencia de la clase. Algunas posibles explotaciones que proponen autores como Watkins y Wilkins (2011) son las siguientes:

Comprensión y producción oral

- Análisis de la conversación: se trata de mostrar a los alumnos vídeos con conversaciones donde se producen errores habituales. Lo ideal es que, después de analizar e identificar los errores, los alumnos propongan una solución y comprueben sus respuestas a través de vídeos donde la conversación sea correcta.
- Doblaje de voz de *trailers* de películas: permite a los alumnos realizar la transcripción de las voces del vídeo para después ser ellos mismos quienes ponen voz a los *trailers*. El objetivo es trabajar en el ritmo, la entonación y la pronunciación.
- Teatralización o dramatización de escenas famosas: muy similar al ejercicio anterior, con la diferencia que la dramatización abarca aspectos como el lenguaje corporal, además del mencionado ritmo del habla, la entonación y la pronunciación.
- *Vlogging* o creación de vídeo blog: los alumnos pueden grabar sus propios vídeos donde pueden conversar libremente sobre un tema propuesto en clase.

Comprensión oral, comprensión lectora y producción escrita

- Toma de apuntes y capacidad de síntesis: a través de la realización de resúmenes o esquemas sobre el vídeo proyectado.
- Redacción de “cómo hacer/preparar...”: el alumno se encarga de buscar un vídeo de instrucciones para redactar sus propias guías paso por paso de la elaboración de un objeto, siempre partiendo de un modelo o ejemplo facilitado por el profesor.

El español en el mundo, permitiendo abordar las diferencias del inglés (o el español) en diferentes partes del mundo o incluso entre hablantes nativos y hablantes no nativos de diferentes orígenes.

- Estudio de noticias: se presentarían dos vídeos que tratan un mismo tema (por ejemplo, una noticia), de manera que el alumno pueda observar las diferencias.

Queremos volver a aclarar en este punto que, a pesar de querer centrarnos exclusivamente en los vídeos de aprendizaje del español en *YouTube*, no queremos descartar ninguno de los posibles usos que se pueden hacer de otros vídeos del portal web. Es por ello que hemos incluido las potenciales aplicaciones prácticas mencionadas más arriba. Y es que sería una pena desaprovechar todas las oportunidades que nos ofrece esta web, ya que *YouTube* “ofrece un rápido y entretenido acceso a vídeos instructivos, de contenido cultural o lingüístico de todo el mundo” (Terantino, 2011, p. 11) en Alhamami (2013:4).

2.4.1. Sugerencias para la creación de vídeos de aprendizaje del español en *YouTube*

Partiendo de un estudio realizado por Alhamami (2013), podemos extraer algunas ideas prácticas a tener en cuenta a la hora de crear vídeos o contenidos de aprendizaje del español en *YouTube*.

Lo primero de todo es dejar claro que la creación de vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *YouTube* requiere de preparación. Antes de empezar a crear vídeos, el profesor debe intentar visualizar la lección y su desarrollo, así como tener en cuenta todo el material que va a necesitar para la lección como páginas web, *software*, tarjetas, asistentes, etc. A la hora de grabar un material audiovisual, utilizar recursos disponibles y accesibles para todos puede ser más que suficiente para crear sesiones de trabajo eficaces. De hecho, existe una gran cantidad de recursos didácticos gratuitos en la red. Un buen ejemplo puede ser el programa de edición de vídeos *Windows Movie Maker*. Crear vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *Youtube* requerirá de una cámara, un micrófono, software para editar vídeos, música, imágenes, videoclips, enlaces a páginas web y a todo tipo de recursos necesarios para llevar a cabo la lección. Por ejemplo, si queremos crear una lección sobre los tipos de fruta, una buena idea puede ser utilizar fruta real para poder enseñarla.

Elegir un *thumbnail* o marco de captura atractivo ayuda a captar la atención de los *youtubers*, que los llevará a decidirse a hacer *click* en ese vídeo de entre todos los resultados mostrados por el motor de búsqueda de *YouTube*. Además, mientras están visualizando un vídeo, también podrán observar otros *thumbnails* de vídeos que por relación de etiquetas o *tags* de los vídeos sugiere el propio motor de búsqueda, pudiendo así optar por ver otro vídeo a continuación. Alhamami (2013) recomienda que durante los primeros segundos de la lección los creadores del vídeo incluyan una introducción sobre ellos mismos y sobre su canal de *YouTube*, incluso sobre su empresa, en caso de pertenecer a una. Todo ello conviene realizarlo combinando buena música e imágenes atractivas. Añadir música puede atraer y motivar a los aprendientes para seguir visualizando el vídeo, además de ayudar disminuir su nivel de ansiedad. Al diseñar una lección, Alhamami (2013) propone el siguiente formato dividido en tres fases:

- *Fase de introducción:* Los creadores de vídeos deberían describir los objetivos de la lección al principio del vídeo para que los aprendientes puedan saber qué conocimientos adquirirán al finalizar la lección. Es recomendable incluir imágenes y música de fondo atractiva para ayudar a motivar a los aprendientes y reducir sus niveles de ansiedad. Conviene hacer esta fase lo más corta posible.
- *Fase principal:* Varía en función del propósito de la lección, pero existen algunos puntos comunes que los profesores deben tener en cuenta. El ritmo del habla debe ser algo más lento si nos dirigimos a estudiantes principiantes, pero puede ser más rápido a medida que los estudiantes corresponden a niveles más avanzados. La música de fondo puede estar presente pero, a diferencia de la fase principal, es mejor que tenga un volumen bajo para no obstaculizar la comprensión oral o restar protagonismo al contenido y las imágenes. Se recomienda que los profesores repitan palabras importantes o términos que consideren puedan resultar difíciles o nuevos para los aprendientes. De hecho, se pueden presentar las palabras importantes en rótulos o subtítulos para poder ayudar a los aprendientes con el deletreo. En este sentido Karakas y Sariçoban (2012:13), en Alhamami (2013:10), sugieren que los profesores deben “incorporar solo las palabras clave en los subtítulos ya que subtítular el total de los enunciados puede suponer un problema para los alumnos a la hora de seguir y entender todo el discurso debido a la dificultad de concentrarse tanto en el

discurso oral como en los subtítulos”. Cuando se preparan lecciones de gramática una buena técnica es emplear colores para ayudar al alumnado a diferenciar e identificar cada elemento gramatical que se quiere destacar. En cuanto a la comunicación, otro punto a considerar además de los ritmos es la recomendación de dirigir la mirada a la cámara como quién se dirige a una audiencia, además de acompañar un lenguaje corporal en consonancia, que acompañe y aporte información, pero que tampoco robe protagonismo a otros elementos. Por último, Alhamami (2010) recalca la importancia de dejar un breve espacio de tiempo después de dirigir preguntas a los alumnos, para que estos tengan tiempo suficiente para pensar y responder mentalmente a la preguntas antes de pasar a explicar las respuestas o soluciones a estas preguntas.

- *Etapas final:* En esta etapa del vídeo los profesores deben resumir la lección realizando preguntas o utilizando otro método que ayude a los estudiantes a recordar lo aprendido, sintetizar los contenidos y fortalecer los contenidos de la lección. A modo de despedida no deberían faltar tampoco los reconocimientos a todos aquellos que hayan colaborado en la realización del vídeo. Los profesores también deben escribir o señalar datos de contacto de la organización, escuela o universidad a la que pertenecen. Así mismo, conviene adjuntar los enlaces web de los centros o el email de contacto (Alhamami, 2010:11).

Si el canal del profesor ofrece diferentes listas de reproducción, se ha de asegurar que el vídeo vaya siempre en la categoría correspondiente. Por ejemplo, si el vídeo trata sobre una lección gramatical, este debe incluirse en la lista de reproducción sobre vídeos de gramática correspondientes al nivel. Del mismo modo, es importante etiquetar adecuadamente el vídeo con palabras clave que faciliten al usuario encontrar el material adecuado a través del motor de búsqueda del portal de *YouTube*. Así pues, si la lección trata sobre los verbos del pasado en español, el vídeo debe llevar etiquetas como *aprender español, Spanish, español, learn Spanish, gramática, grammar, pasado, tiempos verbales, past tenses, pretérito, verbos, pretérito indefinido, pretérito imperfecto, pretérito perfecto...*

Otro punto importante que señala Alhamami (2010) es clasificar el vídeo en la categoría correcta dentro de las posibilidades de categorización que nos ofrece *YouTube*. En el

caso de los vídeos didácticos de enseñanza de español en *YouTube* la categoría correcta sería “Educación”. Aunque el autor haga el vídeo en clave de humor para motivar y captar la atención, no podemos categorizar el vídeo en “Entretenimiento”, porque el fin último no es el de entretener, sino el de enseñar y aprender.

2.5. *YouTube* como medio de aprendizaje autodirigido

El aprendizaje autodirigido guarda una estrecha relación con *YouTube*. Partiendo del formato general, el vídeo, según Bravo Ramos (2000:5) es un medio didáctico que por sus posibilidades expresivas puede alcanzar un alto grado de expresividad, lo que hace de él una herramienta autónoma de aprendizaje con la que el alumno puede dominar un determinado contenido que le puede servir como:

- Complemento curricular
- Autoenseñanza.
- Enseñanza ocupacional.
- Enseñanza a distancia.
- Divulgación.

Tomando ese punto sobre la autoenseñanza descubrimos el potencial uso del vídeo como herramienta de autoaprendizaje, identificada así por Bravo Ramos (2000) algunos años antes del nacimiento de *YouTube* y la proliferación de webs de reproducciones de vídeo en *streaming*. Así lo entienden también Williams y Lutes (2007), quienes afirman que los materiales de vídeo en la clase de inglés como segunda lengua tienen que potenciar las habilidades naturales de los alumnos para adquirir, procesar y utilizar su propio conocimiento previo. Además, los materiales audiovisuales se pueden utilizar para lograr la implicación activa de los alumnos en su proceso de aprendizaje. Se puede motivar a los alumnos a coger el rol del educador a través de técnicas de aprendizaje activo utilizando materiales audiovisuales:

Video materials in the ESL classroom have the potential to maximize students' natural abilities to acquire, process, and otherwise utilize their knowledge. Moreover, they can be used to actively engage students in the learning process.

Students can be encouraged to take on the role of the educator through active learning techniques utilizing video materials (Williams y Lutes, 2007).

Knowles, por su parte, define el aprendizaje autodirigido como el conjunto de decisiones que parten de una autorreflexión que realiza el alumno sobre las necesidades propias, para después poder buscar la forma de paliar y cubrir ese déficit.

Describe un proceso por el cual los individuos toman la iniciativa, con o sin la ayuda de los demás, en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de objetivos de aprendizaje, identificar los recursos humanos y materiales para el aprendizaje, la selección y aplicar las estrategias de aprendizaje, y la evaluación de los resultados del aprendizaje (Knowles, 1975:4, en Barona, 2014:54).

Podemos identificar el perfil del aprendiente autónomo a través estas características:

- Toma la iniciativa de buscar una experiencia de aprendizaje.
- Toma la responsabilidad para completar su aprendizaje.
- Identifica sus necesidades y fijan sus propias metas de aprendizaje.
- Se involucran en el aprendizaje.
- Ellos evalúan su aprendizaje.

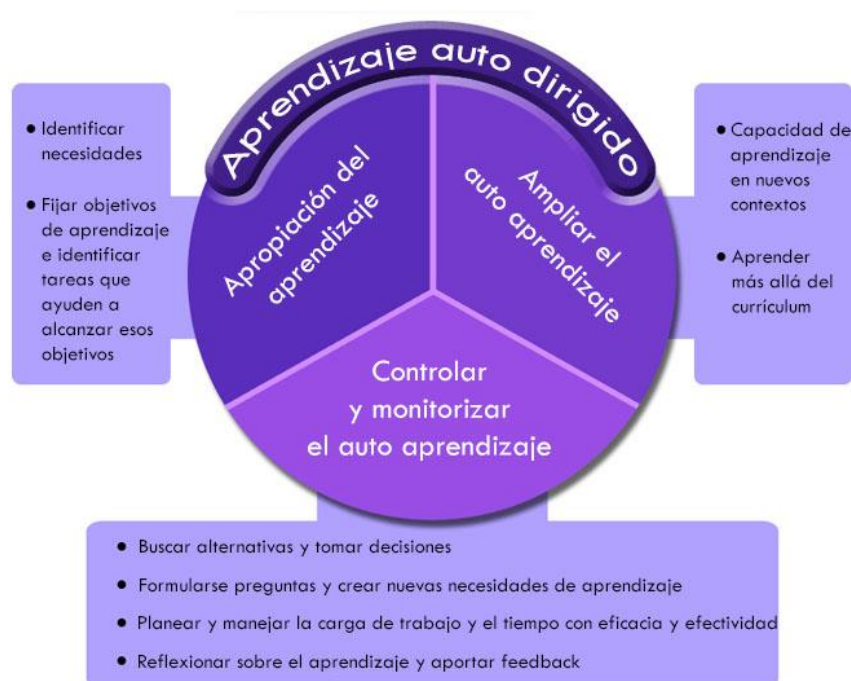


Figura 2. Esquema de aprendizaje autodirigido. Fuente: The ICT Connection [<http://ictconnection.edumail.sg>]. Traducción propia.

Este tipo de alumno, que entiende en qué punto del aprendizaje se encuentra en relación con los objetivos propuestos pertenecería a un grupo de alumnado que Knowles define como pro-activo, por su capacidad de iniciativa. En el lado contrario están los estudiantes reactivos, quienes necesitan de una supervisión de su proceso de enseñanza aprendizaje, dependiendo de figuras como la del profesor.

Una razón inmediata es que existe la evidencia de que las personas que toman la iniciativa en su aprendizaje (estudiantes pro-activos) aprenden más cosas y mejor que las personas que se sientan a los pies del profesor de forma pasiva, esperando a ser enseñados (estudiantes reactivos). Los primeros entran en el aprendizaje con más determinación y con una mayor motivación. También tienden a retener y hacer uso de lo que han aprendido mejor y durante un mayor tiempo que los estudiantes reactivos (Knowles, 1975:4, en Barona, 2014:54).

La diferencia entre los dos tipos de estudiantes anteriormente mencionados viene acompañada por otros factores con los que guarda una estrecha relación, como son la experiencia y la motivación. De hecho, la motivación se sitúa como un factor determinante en el futuro éxito del aprendizaje auto dirigido o, al menos, en la determinación del aprendiente del alumno por no abandonar el proceso.

El nivel de motivación en el aprendizaje autodirigido permite que sea exitoso y no una improvisación o intento por hacer algo; exige sacrificio en tiempo, pero es movilizad por intereses personales que permiten seguir realizando tareas de forma individual, para conseguir su objetivo (Barona, 2014).

Muy posterior a Knowles, para Gardner (2008), en Barona (2014:61), la motivación es “la necesidad y deseo de adquirir un saber esperando alcanzar una meta”. La idea principal es que este aprendizaje se debe a una motivación derivada de intereses personales del usuario, de su propio deseo de aprender y de llevar su propia experiencia de aprendizaje empezando por el reconocimiento propio de la necesidad de aprender.

Otro aspecto interesante que menciona Barona (2014) sobre la autonomía y la motivación del sujeto que quiere aprender una segunda lengua es el de cómo este puede enfrentarse a las dificultades. Por ejemplo, el aprendiente interesado en adquirir una lengua puede tener la motivación de emprender un viaje para tener una experiencia

inmersiva en el país del idioma que quiere aprender, pero esta posibilidad no es siempre económicamente viable. Frente a esta situación, el sujeto puede acudir a Internet y las TIC, las cuales ofrecen hoy en día muchas oportunidades de realizar esta inmersión en un contexto virtual, de menor gasto y sin tener que desplazarse. Barona (2014:64) recoge en su estudio algunos de los recursos utilizados para aprender:

- Aplicaciones de móvil para el aprendizaje de idiomas (*Duolingo, Bussu, etc.*).
- Vídeos musicales subtítulos.
- Videos y películas, subtítulos más fácil.
- *YouTube*.
- *Podcasts* o emisoras de radio en línea.
- La televisión.
- Revistas y periódicos.
- La alternancia y comunicación por las redes sociales, para participar e interactuar con personas nativas a no nativas en la lengua que se quiere aprender.

En ligero contraste con lo inicialmente expuesto por Knowles en el año 1975, George Spear y Donald Mocker argumentan que el aprendizaje autodirigido es más una experiencia basada en el contexto que una serie de pasos previamente planeados (por el aprendiente). En sus palabras, “los aprendientes autónomos, más que pre-planear sus proyectos de aprendizaje, tienden a elegir un camino de entre las limitadas alternativas que fortuitamente ocurren o proporcionan el contexto” (Spear y Mocker, 1984). Esta idea resulta interesante de extrapolar por esa relación de alternativas limitadas que se puede comparar con los motores de búsqueda que maneja la herramienta *YouTube*, eje central de este trabajo. Al realizar una búsqueda en *YouTube*, la plataforma nos ofrece unos resultados que se ajustan a los criterios de búsqueda elegidos, normalmente a través de la coincidencia de nuestras palabras con las etiquetas de los vídeos en cuestión. Desde ese mismo momento en que se nos muestran unos resultados comenzamos a disponer de esa serie de alternativas limitadas entre las que el aprendiente podrá elegir de forma autónoma. Incluso tras la selección, el *click* y la visualización de uno de estos vídeos, el propio motor de búsqueda mostrará a la derecha del espacio donde se proyecta el vídeo, un listado conformado de otros vídeos relacionados con la temática y las etiquetas del vídeo inicialmente seleccionado. Por su

parte, Watkins y Wilkins (2011) relacionan cinco puntos sobre el aprendizaje autodirigido mencionados por Benson y Voller (1997) con el uso de *Youtube*:

Benson y Voller (1997), sobre el aprendizaje autodirigido	Relación con <i>Youtube</i> según Watkins y Wilkins (2011)
La responsabilidad sobre el desarrollo de la interlengua recae única y exclusivamente en el estudiante	Tras ver un vídeo de <i>Youtube</i> , los alumnos evalúan las limitaciones de comprensión que tuvieron y pueden buscar más recursos que los ayuden
Los alumnos deben adquirir estrategias de aprendizaje que pueden aplicar en cualquiera de los aspectos de la lengua que quieran desarrollar	Después de ver un vídeo en <i>Youtube</i> , los alumnos pueden determinar qué habilidades necesita adquirir y cómo adquirirlos
Los alumnos deben tener oportunidades donde puedan aprender de manera satisfactoria independientemente de profesores y compañeros	Los alumnos pueden buscar entre los millones de vídeos disponibles en <i>Youtube</i> sin necesidad de ser ayudados por profesores y otros alumnos
El camino y la dirección para desarrollar su interlengua es una cuestión sobre la que deciden los alumnos	Si los estudiantes encuentran un vídeo o un canal de <i>Youtube</i> interesante, pueden analizar y buscar libremente otros vídeos que tengan relación
Los alumnos buscan un aprendizaje autodirigido, sobre todo si sienten que la enseñanza que reciben en sus instituciones académicas no es suficiente	Los alumnos pueden acudir a <i>Youtube</i> si consideran que el material de clase no es suficientemente útil para su aprendizaje

Figura 3. Tabla realizada a partir de la relación entre los puntos de autoaprendizaje destacados por Benson y Voller (1997) y *Youtube* (Watkins y Wilkins, 2011).

Consideramos que los profesores y alumnos que buscan vídeos en *YouTube* pueden ser aprendientes autónomos. Pero en una web como *YouTube*, donde se comparte tal cantidad de información y contenido audiovisual, ¿cómo actúan estos aprendientes autónomos para encontrar recursos que les serán realmente útiles para progresar en su proceso de aprendizaje? En respuesta a esta cuestión Paul Bouchard (2009a, 2009b, en Tolentino (2016:4) establece cuatro dimensiones mediante las cuales el aprendiente autónomo lleva un control sobre su proceso de aprendizaje:

- Dimensión conativa: es el área psicológica donde el individuo controla su motivación, su iniciativa y su confianza. Se ve afectada por la necesidad individual del querer aprender y por sus experiencias de aprendizaje previas, las que le habrán permitido adquirir nuevas estrategias de aprendizaje autónomo.

- Dimensión algorítmica: esta dimensión tiene relación con los aspectos pedagógicos sobre los que el individuo tiene el control. Estos pueden ser la secuenciación, el ritmo, el marcarse objetivos, así como la evaluación y selección de recursos.
- Dimensión económica: se trata de la percepción individual que el aprendiz tiene sobre el aprendizaje, otorgándole un valor que a su vez ayudará al individuo a identificar el beneficio que puede obtener de ese aprendizaje y poder así medir el posible coste o esfuerzo de las diferentes opciones de estudio.
- Dimensión semántica: en esta dimensión se observa el modo en que los aprendientes se manejan en diferentes contextos de información, cómo recopilan esa información y cómo la utilizan.

Las dos primeras áreas se basan únicamente en el individuo, mientras las otras dos tienen relación con el contexto del individuo (Bouchard, 2009a, 2009b, en Tolentino, 2016:29). Por la temática del estudio, todas las áreas son de interés. Sin embargo, consideramos que el área conativa, por su relación con la motivación, es un aspecto fundamental para el uso de una herramienta como *YouTube*, donde la motivación puede llegar a través de la gran familiaridad que tiene la web para el usuario, pero donde el éxito del aprendizaje individual consiste en buena medida en la capacidad de iniciativa que tenga el aprendiz. En este sentido, esa propia iniciativa necesita del control que le da la dimensión algorítmica, que sería la que aporta el juicio a la hora de buscar, evaluar y seleccionar los vídeos didácticos de *YouTube* que ayuden a mejorar su proceso de aprendizaje.

Finalmente queremos apuntar un último detalle respecto a la comodidad que la propia herramienta *YouTube* ofrece para el aprendiz autónomo. Dentro de las situaciones de aprendizaje que ofrece el contexto de una herramienta como *YouTube*, la posibilidad de interactuar sobre el medio se convierte en una estrategia de uso más, que proporciona al alumno la posibilidad de parar la imagen, dar marcha atrás y, en definitiva, adecuar el ritmo de visualización a las dificultades de comprensión o retención que tenga y a la tipología propia del vídeo.

3. METODOLOGÍA

Llegados a este punto, es conveniente volver la vista hacia atrás y recuperar los objetivos principales que presentábamos en la introducción:

- Realizar una aproximación a la herramienta y las utilidades que ofrece el uso de contenidos audiovisuales de *YouTube* para la enseñanza de segundas lenguas.
- Analizar, a través de la técnica de la observación, los vídeos destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera que se pueden encontrar en *YouTube*.

Así mismo, esas metas buscan también alcanzar otros objetivos de carácter más específico, consistentes en:

- Desarrollar una ficha que permita, a través del análisis, aprender a seleccionar canales de vídeos con los que realmente se pueda llevar un aprendizaje y obtener conclusiones sobre sus puntos fuertes y posibles carencias.
- Destacar la importancia de la motivación en la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas además de prestar atención a su relación con el aprendizaje autodirigido.
- Identificar futuros nichos y reflexionar sobre las oportunidades de mejora de los materiales así como plantear pautas y soluciones ante posibles carencias de los materiales actualmente disponibles.

Las conclusiones que se buscan obtener pueden también ofrecernos datos sobre el actual panorama en *YouTube* en cuanto a los vídeos o videolecciones de español que hay en la web.

El presente trabajo incluye una metodología que mezcla aspectos de investigación cuantitativa y cualitativa. Parte de la contextualización que nos ofrece el marco teórico anteriormente presentado, tratando de atender varias de sus cuestiones en la elaboración de la ficha, la cual como hemos dicho, busca procurarnos de datos cuantitativos y cualitativos para el análisis. Hemos hablado del aprendizaje autodirigido o aprendizaje autónomo y el perfecto contexto de trabajo que ofrece *YouTube* en este sentido para

aquellos aprendientes autónomos que buscan recursos para aprender una segunda lengua. Más allá de otros factores y teorías que influyen en la adquisición de segundas lenguas creemos que el punto de partida y justificación para este cuestionario es la clasificación de las cuatro dimensiones del aprendizaje autodirigido que realiza Paul Bouchard (2009a, 2009b), en Tolentino (2016:4): la *dimensión conativa* (centrada en la acción y la motivación), la *dimensión algorítmica* (sobre la secuenciación, el ritmo, la concreción de objetivos y la búsqueda y evaluación de recursos), la *dimensión económica* (centrada en el balance del beneficio personal de aprender algo frente al coste o esfuerzo de aprender para lograrlo) y la *dimensión semántica* (sobre cómo manejar el contexto y flujo de información). En nuestro caso, partimos de la dimensión algorítmica que, en el caso de la búsqueda de recursos para el autoaprendizaje de ELE en *YouTube*, estaría centrada en la visualización y análisis de contenido y diseño, para ser evaluados y seleccionados posteriormente como recursos útiles.

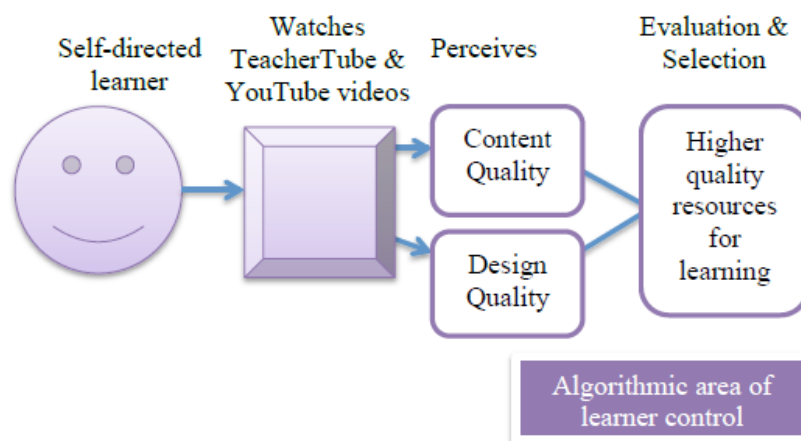


Figura 4. Esquema de acción de la dimensión algorítmica del aprendizaje autodirigido de Bouchard. Fuente: Tolentino (2016:48)

Por su parte, para obtener los resultados que nos permitan sacar conclusiones, utilizaremos la técnica de la observación. Muchas teorías han destacado la importancia de la observación en la investigación y la práctica de la enseñanza de idiomas (Alhamami, 2010). La observación es “una descripción aleatoria de las acciones que se desarrollan en una clase, la cual puede ser analizada e interpretada” (Gebhard, 1999, p. 35, en Alhamami, 2010:4). Describe el ambiente de aprendizaje que incluye todos los elementos participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje como los profesores, los estudiantes, los materiales que se van a utilizar o el lugar donde se llevará a cabo el aprendizaje. Basado en la observación, los especialistas en la enseñanza de idiomas, los profesores, los supervisores y los directores de los colegios valoran sobre los resultados

la parte de efectividad o de fracaso de los procesos de aprendizaje. En la realización de este trabajo coincidimos con Alhamami (2010:5) en considerar que *YouTube* es un contexto de aprendizaje y creemos que, como tal, este también puede analizarse a través de la observación del mismo modo que puede hacerse en un aula física.

Mediante la observación los profesores pueden identificar los problemas de aprendizaje y su origen para poder buscar una solución (Randal y Thornton, 2001, en Alhamami, 2010). Así, según Gebhard (1999, en Alhamami 2010:5), existen cinco objetivos en la observación en la educación:

1. evaluar la enseñanza
2. aprender a enseñar
3. aprender a observar
4. recopilar datos con propósitos de investigación
5. hacer a los profesores más conscientes sobre ellos mismos (sus acciones, su metodología, etc.)

Esos dos últimos objetivos de la técnica de la observación son la justificación perfecta para proceder con el análisis, ya que recopilar datos para analizarlos y obtener conclusiones que permitan a los profesores ser más conscientes sobre su trabajo cumplen perfectamente con el objetivo que tenemos de establecer la necesidad de desarrollar buenos y mejores vídeos didácticos de enseñanza del español en *YouTube* que ayuden en proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de ELE.

3.1. Criterios para la evaluación de vídeos de enseñanza de idiomas didácticos en *YouTube*

Teniendo en cuenta que la observación sucede después del proceso de enseñanza o durante él, este procedimiento de observación es perfectamente extrapolable para analizar los vídeos de enseñanza de idiomas ya subidos y disponibles en la plataforma de *YouTube* (Alhamami 2010). Probablemente la mayor diferencia entre la observación de una clase de idiomas y un vídeo didáctico de enseñanza de idiomas en *YouTube* es que en la primera la observación se realiza mientras los profesores están enseñando (a no ser que se haya grabado la clase). Los observadores analizan al mismo tiempo que el

proceso de enseñanza y aprendizaje está teniendo lugar. Por el contrario, la observación de los vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *YouTube* se realiza después de que el proceso de enseñanza haya concluido. Además, este procedimiento puede resultar de ayuda para los profesores de idiomas ya que tendrán en cuenta más aspectos a corregir a la hora de crear sus vídeos de enseñanza de idiomas. Una perspectiva muy similar a la que apunta Ferres y Prats (1988), en Bravo Ramos (2000): “Evaluar un programa de vídeo supone analizar si los aciertos y fracasos que con él se ha cosechado son debidos a la calidad intrínseca del programa o a la explotación que de él se ha hecho en el aula”.

En el caso de los profesores de idiomas, hay un aspecto que es sumamente importante y es saber elegir lo que vamos a llevar al aula. Cabrero (2007) propone las siguientes preguntas a la hora de llevar a cabo la selección:

¿Los contenidos son coherentes desde un punto de vista científico? ¿Está actualizado? ¿Están claramente expresados los objetivos que se persiguen? ¿Se adapta a las características de mis alumnos? ¿El vocabulario es comprensible o se necesita realizar algunas adaptaciones? ¿Es técnicamente atractivo? ¿Su tiempo es adecuado a las características del grupo de alumnos? ¿Propicio a la realización de actividades posteriores? (Cabrero, 2007:135, en Navarro Cuesta, 2013:12).

Cambiando el punto de vista y centrándonos en los aprendientes autónomos, gracias a los vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *YouTube*, los estudiantes no necesitan que otros profesores les expliquen lo que los profesores de los vídeos están queriendo enseñar. La diferencia entre los libros de texto y los vídeos de *YouTube* es que los libros de texto normalmente requieren de la figura del profesor para ser explicados o guiados (Alhamami 2010). En el aprendizaje autodirigido se puede prescindir de esa figura del profesor, otorgándole al estudiante ese protagonismo con el que adueñarse de su propio proceso de aprendizaje. Como antes hemos mencionado, el esquema de acción de la dimensión algorítmica de Bouchard (2009, en Tolentino 2016) sobre el aprendizaje autodirigido nos sirve de punto de arranque a la hora de fijar los criterios de evaluación para analizar los vídeos de *YouTube*, por necesitar esa dimensión de unos criterios con los que evaluar los recursos que serán seleccionados por considerarlos útiles.

Bravo Ramos (2000) mostraba su preferencia por indicadores numéricos para conocer, analizar y valorar los videogramas educativos. Nosotros, con el fin de obtener más *feedback* sobre el que apoyarnos para obtener nuestras conclusiones, hemos decidido añadir también cuestiones para desarrollar brevemente mediante datos cualitativos.

El mismo autor presentaba su análisis de videogramas educativos a través de una batería de indicadores divididos en aspectos técnicos, educativos y expresivos (Bravo Ramos, 2000). Sin descartar esos aspectos, hemos querido también tener en cuenta otros aspectos a los que hace referencia Alhamami (2010) en su análisis sobre los vídeos de aprendizaje de inglés en *YouTube*. Este autor dividía su ficha de análisis en aspectos como *características del vídeo* (*video characteristics*), *poder de atracción* (*attractiveness*), *claridad* (*clarity*), *reacción* (*reaction*) y *contenido* (*content*). Cada uno de los apartados estaba formado por una buena serie de cuestiones que responder de forma cualitativa. En nuestro caso, para realizar este análisis y evaluación hemos creado una ficha en forma de cuestionario que recoge hasta 87 ítems o preguntas clasificadas en seis categorías, con el objetivo de hacerlas útiles para observar, evaluar y elegir entre las vídeolecciones ya existentes en *YouTube*.

- *Características del vídeo*

Este apartado se concentra en recoger información sobre el vídeo en cuestión. El título, la introducción, la evaluación y la conclusión son algunos de los puntos que se han considerado. Pero también otros datos propios de las redes sociales como número de reproducciones, votos positivos, votos negativos, comentarios, etc.

- *Indicadores técnicos*

En este apartado se incluyen las cuestiones relativas a la calidad del sonido o de las imágenes. La calidad del sonido y de la imagen puede influir en la calidad de la lección que se pretende enseñar. Crear vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *YouTube* con baja calidad de imagen y de sonido puede repercutir negativamente en la capacidad de los alumnos para comprender a los profesores. Por ejemplo, la pronunciación del profesor puede no ser del todo clara. La calidad del input puede influir en el desarrollo de la adquisición de idiomas.

- *Indicadores de atractivo*

Esta categoría incluye indicadores que permiten medir si los vídeos reúnen características suficientes para ser atractivos para los usuarios. Para conseguirlo, el vídeo debe incluir imágenes, música y elementos visuales tales como subtítulos, que resulten relevantes para el estudiante. Pero no solo deben ser atractivos en el sentido de llamar la atención por una buena estructura, diseño o buen uso de otros elementos. Igual de importante es que se categorice y se etiquete de manera correcta para conseguir aparecer entre los primeros resultados que ofrece el motor de búsqueda de *YouTube*. Otro aspecto importante para volver a ver más vídeos de ese mismo canal será la posibilidad real de interacción que pueda existir gracias a la atención de un autor que se preocupa por contestar a los mensajes que los usuarios de la comunidad dejan en el chat. Además, la utilización de subtítulos en los vídeos didácticos de enseñanza de idiomas en *YouTube* ayuda a los estudiantes en la adquisición de la lengua. “Los subtítulos son beneficiosos porque permiten una mayor concentración por parte del usuario, refuerzan la adquisición de nuevo vocabulario y permite a los aprendientes conocer el significado a través de *chunks*” (Winke et al., 2010, p. 81), en Alhamami (2010).

- *El profesor*

Considerando el portal web de *YouTube* como un nuevo contexto de aprendizaje, con sus actores participantes, no se debe olvidar que el rol del profesor no se limitará únicamente a la publicación de vídeos. Para aprovechar al máximo el poder y las posibilidades de la herramienta, el profesor debe también hacer un seguimiento de sus propios vídeos respondiendo a los comentarios que los estudiantes dejan en el chat, aclarando algunos puntos o dudas así como realizando tareas de moderador ante la posible publicación de comentarios hirientes o que estuvieran fuera de lugar, sin relación alguna con el tema. Todavía es una herramienta que se debe desarrollar mucho en la enseñanza de segundas lenguas, por eso *YouTube* es un recurso de auto-aprendizaje que se debe explorar y explotar activamente por parte de los profesores y alumnos. Aquí se agrupan indicadores que van desde la preparación mostrada por el profesor hasta los materiales de la lección, pasando por otras cuestiones como el ritmo del habla, el lenguaje corporal, etc. Wajnryb (1992), en

Alhamami (2010) remarca la importancia de la preparación de los profesores para la lección que van a enseñar. Richards y Lockhart (1994), Alhamami (2010) especifican que los profesores de éxito preparan bien sus lecciones, procuran no hablar demasiado rápido ni demasiado despacio y hacen un buen uso del lenguaje corporal.

- *Contenido e indicadores educativos*

Fijar unos objetivos y especificar los contenidos de una lección ayuda a los estudiantes a la hora de prestar atención al vídeo ya que como aprendientes autónomos tienen unas metas que atender y cumplir. El contenido y los recursos comunicativos, gramaticales y léxico-semánticos deben seguir una programación o currículo, o al menos tener relación con ella. Bravo Ramos (2000:16) afirma que “la función educativa de los videogramas no debe acabar en el visionado de estos, con sus posibles repeticiones y ejercicios de comprensión. Debe invitar a realizar otras tareas complementarias que refuercen y fijen el aprendizaje. Este es el ideal del aprendizaje autodirigido y *YouTube* cumple en este sentido como perfecto contexto para desarrollar el autoaprendizaje, ya que es su propio motor de búsqueda el que ofrece otras opciones relacionadas con el contenido que acabamos de ver y que pueden ayudar al aprendiente a reforzar sus conocimientos u otros aspectos que le hagan falta.

- *Comentarios (libre)*

Este apartado no sería de carácter obligatorio pero permitiría, a través de una valoración más general realizada por el analista obtener más información cualitativa con la que ayudar a sacar conclusiones. La observación de los mismos vídeos por parte de otras personas puede aportar algunas ideas que tal vez se puede pasar por alto.

Para poder medir los diferentes ítems que componen cada uno de los apartados mencionados, hemos optado por una escala tipo Likert, con medida del uno al cinco en términos de valoración negativa (1) a valoración positiva (5). El sujeto, en este caso, nosotros, realiza un juicio o una valoración sobre cada uno de los ítems de la ficha.

3.2. Selección de materiales

La elección de reducir esta selección a vídeos de *YouTube* responde a las facilidades de acceso en términos de información y a la no necesidad de realizar pagos de cuotas para suscripción. Es *YouTube*, además, el canal de contenidos audiovisuales que más visitantes tiene en Internet y, por tanto, creemos que es importante analizarlo por las facilidades de acceso a la información que da y por tener una gran capacidad de influencia en sus visitantes.

A la hora de elegir los vídeos que serán analizados, la selección se ha limitado a los vídeos exclusivamente de contenido didáctico o, como Bravo Ramos (2000) señala, vídeolecciones curriculares, por su relación con la programación de una asignatura. En el caso de los vídeos didácticos para la enseñanza de ELE, la programación de referencia se podría tomar del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). No resulta una tarea tan sencilla distinguir esta categoría entre los cientos de vídeos en español que existen en *YouTube*, la mayoría de ellos materiales audiovisuales sin enseñanza explícita pero con posibles aplicaciones didácticas para la enseñanza de ELE. Es por ello que tras ver varios vídeos de diferente calidad hemos limitado la selección en unas veintidós unidades de hasta diez canales, manteniendo siempre un mínimo de premisas en relación a los contenidos educativos, el potencial de explotación y la intencionalidad del autor.

Por último, hemos procurado también seleccionar vídeos que tratan diferentes contenidos, diferentes objetivos e incluso diferentes calidades y estéticas. Algunos de los vídeos pertenecen a un mismo autor o un mismo canal, pero creemos encontrar en ellos suficiente variedad como para poder llevar a cabo un análisis que nos permita obtener conclusiones.

3.3. Ficha de análisis

En este apartado se presenta la ficha utilizada para realizar la observación y el análisis de vídeos. Se han tenido en cuenta el marco teórico, sobre todo, las dimensiones conativas y algorítmicas de Bouchard. Además, también nos hemos basado en las referencias aportadas en la parte inicial de la metodología para presentar esta ficha dividida en los apartados de indicadores anteriormente mencionados.

FICHA DE OBSERVACIÓN, EVALUACIÓN Y ANÁLISIS DE VIDEOS DE APRENDIZAJE DE ESPAÑOL EN YOUTUBE

A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título:
2. Fecha:.....
3. Autor(es):
4. Nombre del canal:
5. Duración:
6. Número de reproducciones:
7. Número de “Me gusta”:
8. Número de “No me gusta”:
9. Número de comentarios:
10. Número de suscripciones al canal:
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER):
 - país:
 - edad:
12. Lista de reproducción:
13. Etiquetas:
14. Descripción del video:

B) INDICADORES TÉCNICOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es la calidad de las imágenes? (1-5)
2. ¿Cuál es la calidad del vídeo? (1-5)
3. Calidad del audio del vídeo. Por:
 - sonido: (1-5)
 - voces: (1-5)
 - música (adecuada, volumen, etc.): (1-5)
4. ¿Cuál es la inteligibilidad de las voces? (1-5)
5. ¿Cuál es la legibilidad de los textos? (1-5)
6. Muestra y acceso a otros vídeos relacionados (1-5)
7. Muestra y acceso a otros enlaces de interés (1-5)

MEDIA:

DESCRIPTIVO:

- Puntos fuertes:
- Puntos débiles:

C) INDICADORES DE ATRACTIVO**Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)**

1. Adecuación de:

- el título (1-5)
- la categoría (1-5)
- el etiquetado (1-5)
- la clasificación (dentro del canal) (1-5)
- el *thumbnail* (imagen descriptiva del vídeo) (1-5)

2. ¿Consiguen los primeros minutos captar la atención? (1-5)

3. ¿Simula un contexto de inmersión? (1-5)

4. Se adapta al medio (*Youtube*, interactividad, comunidad) (1-5)

5. Aprovechas sus posibilidades (1-5)

6. Estructura ordenada (intro, desarrollo, conclusión) (1-5)

7. Atractivo visual (efectos, imágenes, textos, color) (1-5)

8. Atractivo sonoro (música de fondo) (1-5)

9. Implementación de subtítulos (1-5)

10. Relación imagen/texto (1-5)

11. Cercanía con el profesor (1-5)

12. Posibilidades de interacción con el profesor:

- chat (1-5)
- otros medios (email, redes sociales) (1-5)

13. Opciones de realizar tareas (1-5)

14. Invita a ver más vídeos de su canal (1-5)

15. Orden y clasificación de vídeos del canal (1-5)

MEDIA:

DESCRIPTIVO:

- ¿Qué es lo que más te atrae del vídeo?

.....

- ¿Qué es lo menos atractivo?

.....

.....

D) EL PROFESOR**Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)**

1. ¿Se percibe al profesor suficientemente bien preparado? (1-5)

2. Uso del lenguaje corporal del profesor (1-5)

3. Hay margen de tiempo para responder a sus preguntas (1-5)

4. ¿Utiliza ejemplos que clarifiquen los contenidos? (1-5)

5. Repite preguntas, palabras o explicaciones (1-5)

6. ¿Utiliza el profesor un vocabulario adecuado al nivel? (1-5)

7. ¿Utiliza el profesor un ritmo de habla apto para el nivel? (1-5)

8. Adecuación del discurso (1-5)

9. Contacto visual con la cámara (1-5)

10. ¿Se percibe el entusiasmo por parte del profesor (1-5)

11. ¿Cómo es la interacción, profesor-alumno, en...?:

- vídeo (responde preguntas o dudas del chat) (1-5)
- chat (1-5)

12. ¿Ofrece consejos o herramientas? (1-5)

13. ¿Ofrece algún resumen o conclusión al final del vídeo? (1-5)

14. Capacidad para guiar la lección (1-5)

15. Adecuación de las tareas propuestas (1-5)

MEDIA:

DESCRIPTIVO:

- Puntos fuertes:

.....

- Puntos débiles:

.....

.....

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS**Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)**

1. ¿Cuál es el contenido que trata?
.....
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el vídeo? (1-5)
3. ¿Cuáles son los objetivos?
.....
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del vídeo? (1-5)
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales:
.....
 - Recursos comunicativos:
.....
 - Recursos léxico-semánticos:
.....
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor?
.....
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? (1-5)
12. ¿Es posible el aprendizaje autodirigido? (1-5)

F) COMENTARIOS (LIBRE)

1. Valoración general del vídeo:
 - Aspectos positivos del vídeo:
.....
.....
 - Aspectos negativos del vídeo:
.....
.....
 - Aspectos a mejorar:
.....
.....
2. Valoración general del canal:
 - Aspectos positivos del canal:
.....
.....
 - Aspectos negativos del canal:
.....
.....
 - Aspectos a mejorar:
.....
.....

3.4. Resultados

En total se recogen los análisis de las características descriptivas y los indicadores de contenido y educativos de una muestra total de veintidós vídeos didácticos de *Youtube* en español. Por una cuestión de eficacia, hemos optado por centrarnos únicamente en el apartado de contenido e indicadores educativos porque creemos que es también el que más nos puede ayudar a la hora de obtener conclusiones sobre el valor educativo actual de las videolecciones en la enseñanza de ELE. El resto de apartados, así como sus ítems, permitirían profundizar más en el análisis de otros aspectos menos relacionados con la lengua y más enfocados en el uso y disposición de la herramienta. Comenzamos así la observación de resultados con los datos cuantitativos que nos ofrecen los indicadores educativos, respondiendo a su propia forma de preguntas.

ITEMS	MEDIA	1	2	3	4	5
¿Es el título reflejo del contenido tratado en el vídeo?	4'6	1	0	1	2	18
¿Están claramente señalados los objetivos del vídeo?	4'2	0	2	3	7	10
¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC?	4	0	3	3	6	10
¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos?	3'8	0	0	8	9	5
¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos	2'7	6	4	2	4	5
¿Es posible el aprendizaje autodirigido?	4'2	0	0	3	10	9
		Número de respuestas por cada valor de la escala Likert				

Figura 5. Tabla de respuestas por ítems educativos y por valores de escala Likert. Fuente: Elaboración propia.

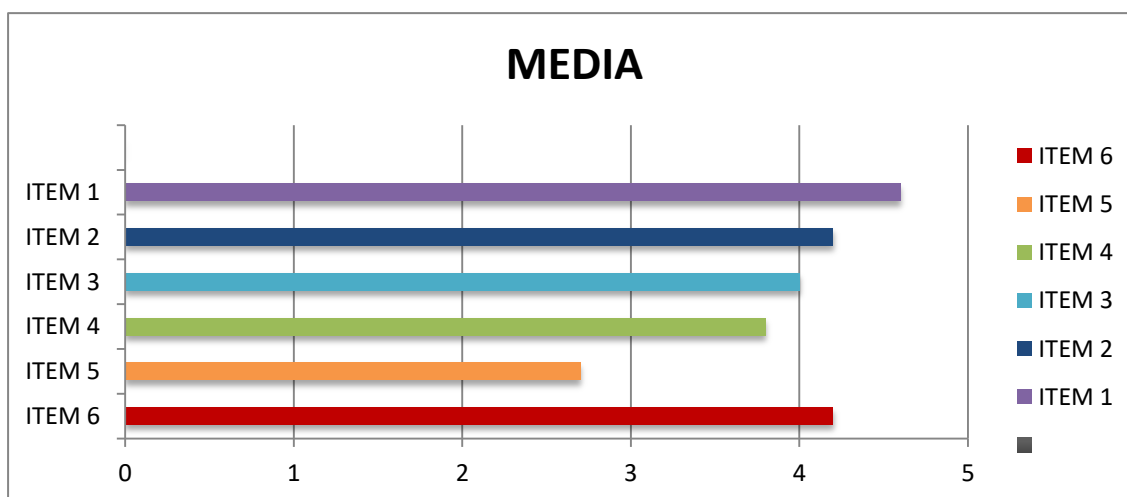


Figura 6. Valoración media en escala Likert de cada ítem educativo. Fuente: Elaboración propia.

¿Es el título reflejo del contenido tratado en el vídeo?

El primero de los ítems actúa como primera prueba de fuego. Y es que de poco sirve un título que promete un contenido que luego no es tratado en el vídeo. Esto solo llevaría a la confusión. En este caso 18 de los 22 vídeos analizados (82%) cumplen con al máximo con esta premisa que se considera esencial para quien busca e identifica vídeos en *YouTube*. Como se observa en el gráfico existen algunas excepciones en las cuales el título del vídeo era muy general y no concreto. A pesar de ello, el contenido se exponía claramente en los primeros minutos del material. Es lo que sucede, por ejemplo, en el vídeo “Lectura con Explicación”, del canal *Maria Español*. Si bien es correcto indicar que se va a realizar una tarea de lectura en la lección, se podría también indicar la temática. Un título como “¿Qué hay en mi casa? / LECTURA con explicación”, hubiera sido una opción más adecuada. Consideramos así fundamental elegir atentamente un título adecuado donde prime la referencia al contenido sobre los componentes de un título llamativo.

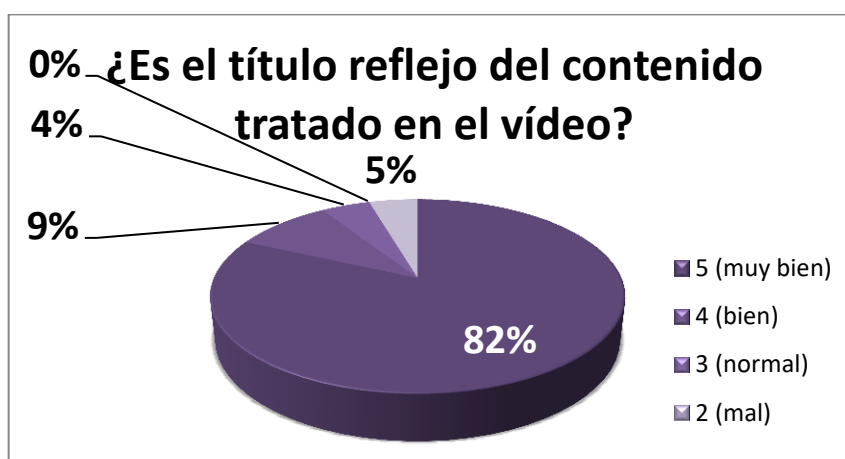


Figura 7. Valor porcentual de la escala Likert sobre la relación entre el título y el contenido. Fuente: Elaboración propia.

¿Están claramente señalados los objetivos del vídeo?

Este sería otro de los ítems más generales dentro del cuestionario de indicadores educativos. Y es que muchas veces se da por hecho que informar sobre el contenido nos reporta automáticamente información sobre los objetivos. Esto es algo en lo que el creador debe tener especial cuidado, ya que un mismo contenido puede tener diferentes usos y funciones. Esta conclusión se refleja en los resultados del gráfico donde casi la mitad (44%) de los vídeos mencionaron explícitamente los objetivos. En otros 7 casos, el objetivo era mencionado, pero no de una manera clara (30%). En otros cinco casos

los objetivos se tenían que deducir a partir de las directrices ofrecidas en el vídeo. Tomando como ejemplo el vídeo “Spanish lesson: Cómo expresar deseos en español”, de canal *Yo hablo tú hablas*, observamos que explica los objetivos de repasar las estructuras para expresar deseos en español por niveles. En el lado contrario está el vídeo “Demostrativos en español”, de un canal de perfil similar *ProfeDeEle.es*, pero que inicia el vídeo pasando directamente a la explicación de la videolección.

Creemos conveniente que el creador especifique los objetivos de sus producciones y *YouTube* ofrece diferentes espacios para hacerlo. Se pueden presentar estas metas junto al contenido, en los primeros minutos del vídeo. Esto ayuda al alumno a prepararse antes e involucrarse rebajando sus niveles de ansiedad. No solo se debe indicar al comienzo de la lección, sino que también existe un espacio para la descripción del vídeo, un lugar perfecto pero poco aprovechado, donde se puede redactar el texto que ayude a ponerse en situación al alumno, pero también para poder informar del objetivo fundamental de la lección. Por último, el propio título puede albergar en sí la meta de la videolección, la manera más prioritaria, rápida y atractiva de atraer nuevos alumnos.



Figura 8. Valor porcentual de escala Likert sobre la presentación y claridad de los objetivos. Fuente: Elaboración propia.

¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC?

Queremos aclarar que seguir la programación del Plan Curricular del Instituto Cervantes no debe considerarse una obligación y menos en un contexto de creación tan libre como *YouTube*. Sin embargo es una de las referencias más seguidas por métodos y manuales de ELE y recoge ordenadamente los contenidos por niveles. Con este ítem se pretende observar la relación de los recursos trabajados con su nivel correspondiente según el PCIC.

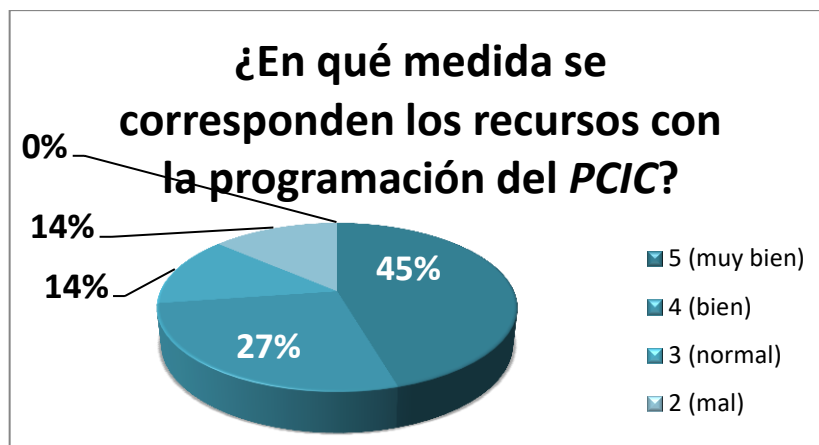


Figura 9. Valor porcentual en escala Likert sobre la relación los recursos y la programación del PCIC. Fuente: Elaboración propia.

Es importante que los recursos se adecúen al nivel y en este caso, la mayoría (el 45%) lo hace fielmente (10 de 22) mientras que otros 6 vídeos lo hacen de manera adecuada. En los restantes 6 casos se produce una ligera incompatibilidad de recursos con el nivel según la programación del PCIC, resultando un contenido que se trabaja en niveles previos en algunos casos y en niveles más tardíos y avanzados en otros casos. Creemos que el seguimiento de una programación contrastada permite conocer qué contenidos trabajar según el nivel. En el contexto de *YouTube*, esta actitud puede ahorrar pérdidas de tiempo o dificultades innecesarias para un aprendiente autónomo.

¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos?

En todos los vídeos analizados se ofrecen ejemplos que ayudan al alumno a entender los contenidos que se trabajan. De hecho, los ejemplos tienen un peso muy importante en todos ellos como acompañamiento de las explicaciones. Son muchos los vídeos que se basan en el método de gramática y traducción y tal vez por ello los ejemplos se repiten muchas veces. Sin embargo se echan en falta muestras de ejemplo reales como conversaciones, extractos de vídeos con discursos orales más naturales, etc. Lo mismo sucede con las tareas propuestas, donde prácticamente todas ofrecen muestras poco naturales y forzadas. Solo 5 de los 22 vídeos (23% del total) ofrecen algún tipo de muestra real, mientras que el resto se ciñe a materiales menos naturales y forzados. Creemos que si se pretende lograr una inmersión del alumno y su exposición a muestras de lengua reales, es necesario trabajar más en esa dirección, añadiendo ejemplos con extractos, *podcasts* u otras muestras de reales de lengua.

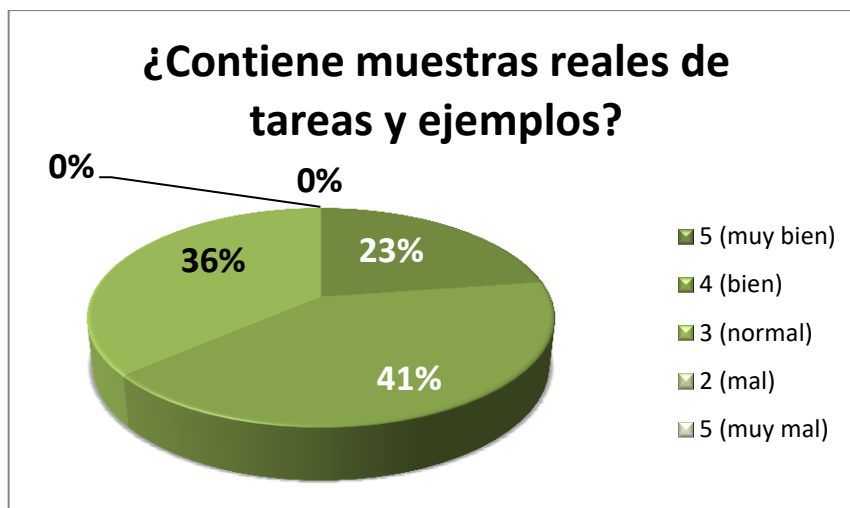


Figura 10. Porcentajes de escala Likert sobre las muestras de reales en los ejemplos y en las tareas. Fuente: Elaboración propia.

Entre los ejemplos analizados recogemos el vídeo “Imperfecto vs Indefinido”, de canal Español con Juan y lo situamos como referencia de muestra real. En él, el autor del vídeo, hablante nativo, cuenta una historia de manera bastante natural e improvisada utilizando los pretéritos imperfecto e indefinido, ofreciendo una oportunidad de escucha de muestra real.

¿Se realizan preguntas o se mandan tareas a los alumnos?

Los resultados de la observación de este ítem resultan ser uno de los puntos más negativos de los vídeos analizados. Es preocupante observar cómo más de la mitad (13 de 22) de los vídeos no incluían tareas o preguntas en sus vídeos, limitándose exclusivamente a las explicaciones del contenido en el método más tradicional. En otros casos, los enlaces adjuntados en la descripción remitían al aprendiente a páginas con tareas, pero bajo suscripción. Reconocemos la importancia y la función de las preguntas y las tareas para la puesta en práctica, refuerzo y afianzamiento que permita al aprendiente adquirir un nuevo conocimiento. Si bien hay vídeos que sí integran tareas, creemos que hay que buscar variedad más allá de las fichas de rellenar huecos. En el Caso de la *youtuber* “Maria Español”, por ejemplo, se adjunta una explotación de comprensión oral interesante. Aunque corresponde a un ítem que se mide en otro apartado de la ficha que no hemos escogido para el análisis de los vídeos, creemos en la fuerza del chat, aplicable también para la realización de las preguntas y tareas. El chat debe servir de punto de encuentro entre aprendientes y profesor-autor, y es por ello que este último debe trabajar en él. Por ejemplo, el profesor lanza una pregunta al alumno,

este para el vídeo para pensar en la respuesta y, antes de reanudar el vídeo, escribe la misma en el chat. El profesor puede animar a sus alumnos si han fallado o felicitarlos si han acertado. El simple *feedback* o comentario puede ayudar a generar un impacto positivo y más involucración por parte del alumno.

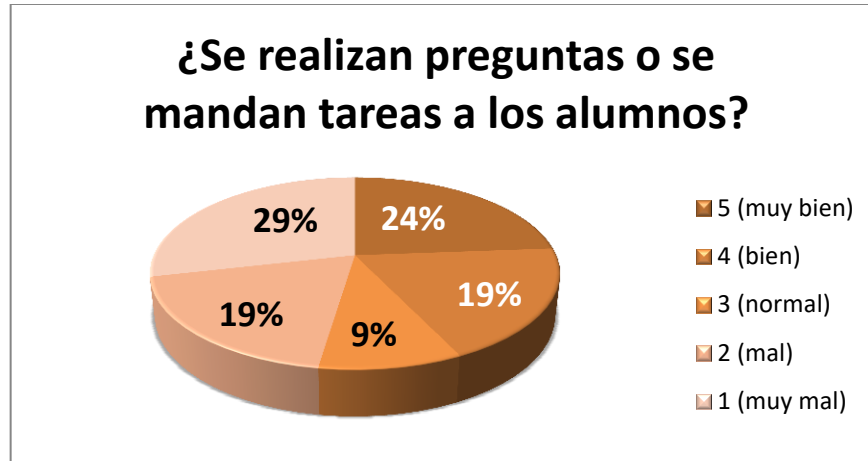


Figura 11. Porcentajes en escala Likert sobre las tareas para trabajar el contenido de la videolección. Fuente: Elaboración propia.

Consideramos además que las posibilidades de interactividad con otros usuarios y con otros medios que ofrece *YouTube* requieren de más innovación de tareas que las que encontramos habitualmente en los manuales y que fueron imitadas en los vídeos analizados. Un ejemplo de otro tipo de tarea podría ser la creación de sus propios *videologs* o videodiaris (en canal privado, si no se quiere hacer público) para trabajar la pronunciación.

¿Es posible el aprendizaje autodirigido?

Todos los vídeos analizados pueden ayudar al aprendiente en su proceso de aprendizaje autodirigido. Esto no es tanto mérito de los creadores de los vídeos analizados, sino del propio contexto que ofrece la herramienta *YouTube*, poniendo a disposición del usuario miles de vídeos que puede buscar, observar, analizar, evaluar y finalmente seleccionar. Por eso, en el caso de este ítem valoramos las posibilidades de continuar el aprendizaje autodirigido en el propio canal tras la visualización de uno de sus vídeos. Aquí entran en juego la calidad y la utilidad, además de la cantidad de materiales audiovisuales que tenga un canal. Así, observamos en el gráfico cómo la mayoría de los vídeos analizados cumple notablemente (9 de 22) o adecuadamente (10 de 22) con estas premisas. A partir de la visualización del clip, es el propio alumno el que decide su camino de buscar

materiales para profundizar en un contenido u optar por otros conocimientos que sienta la necesidad de trabajar.

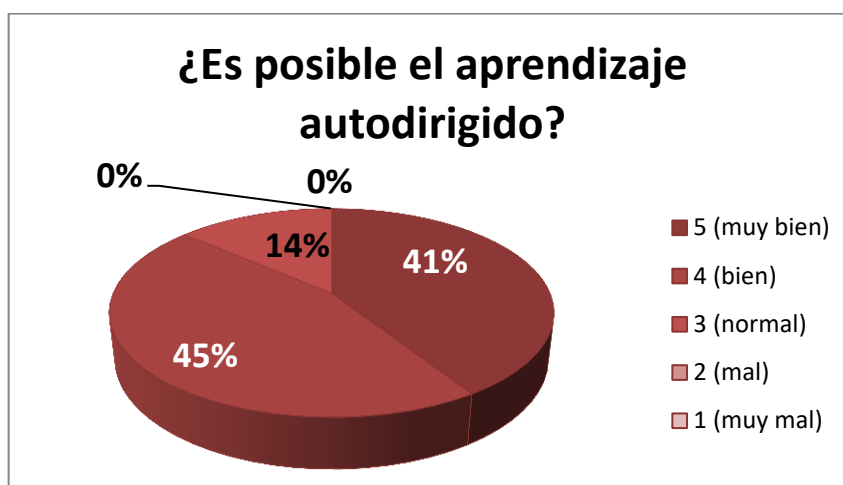


Figura 12. Porcentajes en escala Likert sobre las posibilidades del vídeo para el aprendiente autónomo. Fuente: Elaboración propia.

Otros aspectos a partir de la observación de información cualitativa

Sin abandonar los indicadores educativos y de contenido, el cuestionario recoge algunos ítems y datos que requieren ser comentados de manera cualitativa, entre ellos los recursos y el contenido. Observamos cómo la gran mayoría de los vídeos trabajan aspectos relacionados con la gramática, las funciones (describir, expresar deseos, pedir información) y el léxico. Creemos en este sentido que faltan vídeos que trabajen otros aspectos como, por ejemplo, la pronunciación. Se trata de experimentar con cosas nuevas.

Otro de los aspectos cualitativos de este apartado corresponde a la **metodología**. La mayoría de las videolecciones analizadas se basa en métodos de Gramática y Traducción o audio orales. Se echa de menos un enfoque por tareas que profundice más en el descubrimiento y adquisición de un contenido por parte del alumno. Esto quizás se puede lograr con vídeos de una duración mayor.

Por otro lado, los ítems incluidos en el apartado de características descriptivas de la ficha también nos arrojan datos cualitativos que deben ser atendidos. Destacamos en primer lugar la **periodicidad** en la subida de vídeo al canal. No es un ítem integrado en la ficha, pero la observación de las fechas (estas sí, integradas en la ficha) a la hora de elegir las muestras nos hace ver que es difícil encontrar patrones regulares en las subidas de vídeos. Muchos de los vídeos analizados pertenecen a canales que quedaron en proyectos ya abandonados. Lógicamente la ausencia de reportes económicos a esos

niveles de visitas, aleja a los profesores de la realización de vídeos para *YouTube*. Aunque lógicamente, para eso ya existen academias y cursos online que cuentan con mayores recursos económicos. Por su parte, el ítem de la **duración** nos descubre cómo la mayoría de las videolecciones no superan los 10 minutos ni bajan de los dos minutos. Este formato de consumo de pequeñas dosis resulta ideal para el aprendiente por su brevedad, comodidad y atractivo para saltar más rápido de una videolección a otra. La sensación es que *YouTube* no se consume como primera opción para el aprendizaje de lenguas, sino más como un complemento. Ampliar las duraciones puede ayudar a trabajar más el contenido y ser considerado no un recurso complementario, sino uno principal.

En 14 de los 22 vídeos analizados no se especifica el **nivel** al que corresponde el contenido dentro del MCER. En otros casos, esta especificación se suple categorizando los niveles por inicial/básico, intermedio o avanzado. Consideramos importante, sobre todo para el aprendiente que busca vídeos relacionados con un contenido y un nivel, que estos referencien a qué nivel corresponden. Por otro lado, la mayoría de las videolecciones pertenecen a niveles A1 y A2 del MCER, con alguna excepción de nivel B1. Se echan de menos más producciones que abarquen niveles a partir de B2 y hasta C1 y C2 del MCER. Siguiendo con la categorización, otro ítem importante analizado en la ficha corresponde a las **listas de reproducción** en las que quedan integradas las muestras analizadas. Por lo general, hemos observado que los vídeos estaban clasificados en listas adecuadas (por nivel, por temática, por competencias, etc). Sin embargo, se observa cierta limitación debido al abuso de la generalización en la nomenclatura de las categorías. *YouTube* permite a los creadores de canales crear cuantas listas de reproducción quieran. Una mayor especificación y concreción de las categorías permitiría al alumno autónomo encontrar de manera más sencilla el vídeo que está buscando. Actualmente, la mayoría de los canales no tienen una completa clasificación de los vídeos y esto puede dar cierta sensación de *amateur* o no profesional.

En cuanto a otros aspectos de la misma ficha, destacamos que algunos autores no escriben un **resumen** del contenido y los objetivos del vídeo en el espacio que les da *YouTube*. Algunos aprovechan el espacio como recurso comercial, no para ofrecer recursos que ayuden al aprendiente a profundizar más a través de nuevos enlaces, sino

para dar a conocer sus perfiles en otras web de clases de español online bajo pago de cuotas.

Por último, y a falta de medir otros apartados del cuestionario como los indicadores técnicos, los indicadores de atractivo y la capacitación del profesor, creemos que el **número de reproducciones** (recogido en el apartado descriptivo) no se corresponde con la calidad educativa del vídeo. Lamentablemente es un hecho que se observa al comparar vídeos con mejores resultados de indicadores educativos con otros peores. Esto se puede deber a que en el contexto de *YouTube*, resulta fundamental conocer el medio. Y con conocer, no nos referimos solo a saber cómo se utiliza, sino a explotar las técnicas que permiten que los vídeos que crea un autor aparezcan entre los primeros resultados, como la correcta elección de etiquetas que haga que el vídeo se sitúe entre las primeras opciones en los motores de búsqueda. Es por ello por lo que el profesor que quiera dar el salto a *YouTube* debe estar bien preparado y conocer bien la herramienta.

4. CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo de Fin de Máster nos ha permitido hacer una aproximación a la herramienta *YouTube* y conocer de primera mano, dentro del contexto de los vídeos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera, el uso y las explotaciones de los contenidos audiovisuales. El análisis de videolecciones en español nos permite concluir que, aun con aspectos que son susceptibles de mejora, *YouTube* ofrece un inmejorable contexto de aprendizaje para el aprendiente que toma el camino del aprendizaje autodirigido.

A lo largo del trabajo hemos ido recogiendo diferentes pautas y aspectos de los vídeos que nos han servido de ayuda para reflexionar y desarrollar una ficha de análisis para observar en profundidad las características de los vídeos didácticos para la enseñanza del español, así como la posibilidad de evaluar, a través de unas baterías de indicadores categorizadas en diferentes apartados, diferentes aspectos que ayuden a seleccionar buenos materiales audiovisuales. Concluimos que las videolecciones son perfectas para el aprendizaje autónomo, muy cómodas para el consumo por su formato breve y

cómodo e incluso útiles como recurso de aprendizaje complementario. Aun así reivindicamos más su protagonismo como futuro recurso principal para los aprendientes e identificamos también necesidades de mejora en varios aspectos a la hora de crear vídeos en el futuro.

Queda en nuestro deber la conveniencia de profundizar más en estos análisis, no solo abarcando el resto de apartados de la ficha desarrollada como aportación personal, sino ampliando en mucho el número de muestras elegidas, así como buscar la participación de otros docentes e incluso, de aprendientes autónomos. Creemos que las posibilidades de explotación son muchas y estas deben llegar a partir de la experimentación y la observación continua de los vídeos, siempre en busca de nuevas oportunidades de mejora. Un nuevo análisis, más profundo que el presente podría ser retomado como nuevo proyecto de investigación en busca de nuevas necesidades en *YouTube*. Otras posibles líneas de investigación pueden incluir apartados mencionados en este trabajo pero poco profundizados como analizar el tipo de tareas o la creación de una guía de pautas para la creación de las mismas en el contexto de *YouTube*.

Para finalizar, quisiéramos concluir recordando la importancia que tiene para los docentes experimentar con nuevos proyectos, formarse y crecer en diferentes campos. Aunque entendemos que el reporte económico en *YouTube* para el docente de español es casi inexistente, creemos que una experiencia temporal en una plataforma global, gratuita y fácilmente accesible para todos puede suponer una gran oportunidad para afrontar nuevos retos, aprender otros aspectos de la enseñanza de lenguas que no conocíamos y contribuir al aprendizaje de nuestra lengua para muchas personas alrededor del mundo.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ALHAMAMI, M. (2013). «Observation of Youtube Language Learning Videos». King Khalid University, Saudi Arabia; University of Hawaii, USA. [Disponible en: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144149.pdf>>].
- ÁVILA DÍAZ, W.D. (2013). «Hacia una reflexión histórica de las TIC» en Revista Hallazgos, vol. 0, número 19, enero-junio, 2013, (pp. 213-233). Universidad Santo Tomás Bogotá. Colombia. [Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/4138/413835217013.pdf>>].
- BARONA BALANTA, J.R. (2014). «Aprendizaje autodirigido de una lengua extranjera». Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali. Chile. [Disponible en: <https://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/2393/1/aprendizaje_lengua_barona_.pdf>].
- BARRALLO, N. y GARRO, I. (2010). «La utilidad de *Youtube* en la clase de ELE». *Actas del I Simposio internacional de didáctica de español para extranjeros del Instituto Cervantes de Argel*. [Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2010/10_barallo-garro.pdf>].
- BELLOCH ORTÍ, C. (2011) «Las Tecnologías de la Información y Comunicación (T.I.C.) en el aprendizaje». Universidad de Valencia, Unidad de Tecnología Educativa. [Disponible en: <<https://www.uv.es/bellochc/pdf/pwtic2.pdf>>].
- BENSON, P., y VOLLER, P. (1997). «Autonomy and independence in language learning». Longman. Londres, Inglaterra, en Watkins, J. y Wilkins, M. (2011). «Using *Youtube* in the EFL classroom». Kwansei Gakuin University. Kansai University of International Studies. Japón. [Disponible en: <http://www.leia.org/LEiA/LEiA%20VOLUMES/Download/LEiA_V2_I1_2011/LEiA_V2I1A09_Watkins_Wilkins.pdf>].
- BOUCHARD, P. (2009a). «Pedagogy without a teacher: What are the limits?». *International Journal of Self-Directed Learning*, en Tolentino, C.L. (2016). «Content analysis of *Teachertube* and *Youtube* videos for instructing English Language Learners». [Disponible en: <<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/51620/1/2016-12-phd-tolentino.pdf>>].
- BOUCHARD, P. (2009b). «Some factors to consider when designing semi-autonomous learning environments». *Electronic Journal of e-Learning*, en Tolentino, C.L. (2016). «Content analysis of *Teachertube* and *Youtube* videos for instructing English Language Learners». [Disponible en: <<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/51620/1/2016-12-phd-tolentino.pdf>>].

- BRAVO RAMOS, J.L. (1996) «¿Qué es un video educativo?». ICE de la Universidad Politécnica de Madrid. [Disponible en: <<http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentación/QueEsVid.pdf>>].
- BRAVO RAMOS, J.L. (2000) «El vídeo educativo». ICE de la Universidad Politécnica de Madrid. [Disponible en: <<https://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/Videdu.pdf>>].
- CABRERO, J. (2007). «El vídeo en la enseñanza y la formación». *En Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: McGraw Hill en Navarro Cuesta, P. (2013). «Youtube como herramienta didáctica en el aula de Inglés». Universidad de Almería. [Disponible en: <<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2293/Trabajo.pdf?sequence=1>>].
- CEBRIÁN, M. (1987). «El vídeo Educativo». *Actas del II Congreso de Tecnología Educativa*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, en Bravo Ramos, J.L. (1996) «¿Qué es un video educativo?». ICE de la Universidad Politécnica de Madrid. [Disponible en: <<http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentación/QueEsVid.pdf>>].
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya. [Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf>].
- CORPAS (2000). «La utilización del vídeo en el aula de e/le el componente cultural», *Congreso ASELE*. Actas XI. [Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf>].
- FERRÈS, J. (1988). «Vídeo y educación», Barcelona: Laia, en Bravo Ramos J.L. (2000). «El vídeo educativo». ICE de la Universidad Politécnica de Madrid. [Disponible en: <<https://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/Videdu.pdf>>].
- GALLARDO CAMACHO, J. (2013). «Análisis del fenómeno *Youtube* en España: Relación con los espectadores y con los generadores de contenidos tradicionales». *Revista Luciérnaga*. Año 5, Edición 9. Medellín, Colombia. [Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5529527.pdf>>].
- GARDNER, R. (2008). «Individual differences in second and foreign. Language Learning», en Barona Balanta, J.R. (2014). «Aprendizaje autodirigido de una lengua extranjera». Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali. Chile. [Disponible en: https://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/2393/1/aprendizaje_lengua_barona_.pdf].

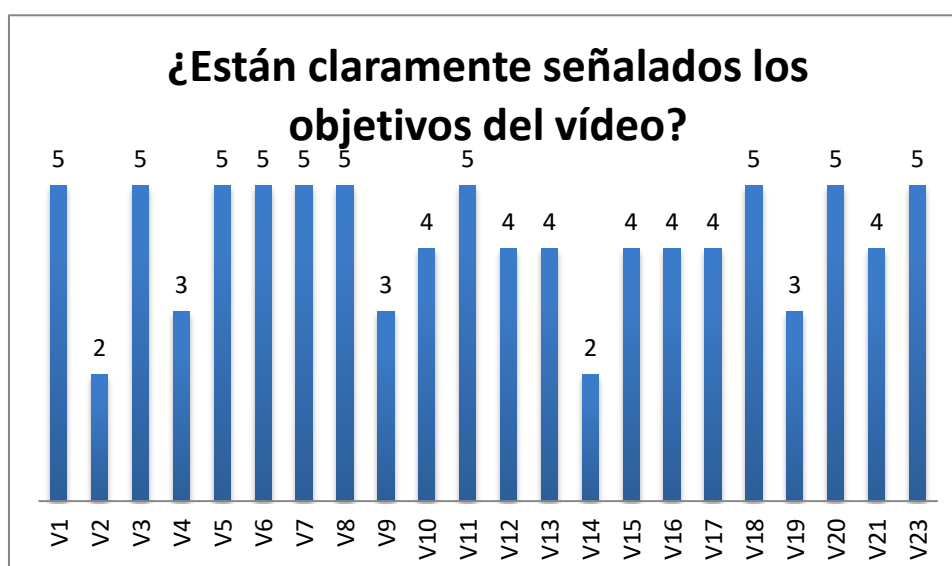
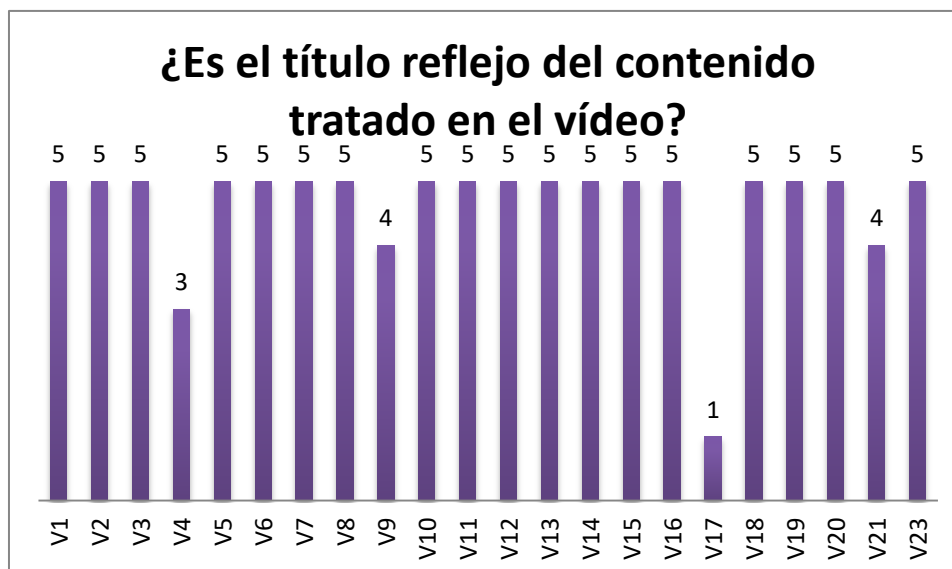
- HERNÁNDEZ MERCEDES, M. (2012). «La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución». *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. Instituto Cervantes de Nápoles. Nápoles. [Disponible en: <<https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/download/8/9>>].
- HERRERA, F. y CONEJO, E. (2009). «Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera». *MarcoELE*. 9: 1-20. [Disponible en: <<http://marcoele.com/tareas-2-0-la-dimension-digital-en-el-aula-de-espanol-lengua-extranjera/>>]
- INSTITUTO CERVANTES (2012). «Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras». Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. [Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf>]
- INSTITUTO CERVANTES (2016). «El español: una lengua viva. Informe 2016». Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. [Disponible en: <<http://www.cervantes.es/imagenes/File/prensa/EspanolLenguaViva16.pdf>>]
- INSTITUTO CERVANTES (2018). «El español: una lengua viva. Informe 2018». Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. [Disponible en: <https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf>]
- ISLAS, O. (2010). «Internet 2.0: El territorio digital de los prosumidores». *Revista Estudios Culturales*. Vol. 3 – Nº 5. [Disponible en: <<http://www.encuentro-practico.com/pdf09/juan-web.pdf>>].
- JUAN LÁZARO, O. (2010). «Redes sociales, Web 2.0 y el español: estrategias y recursos». *Anotaciones en torno a la conferencia en el XVIII Encuentro Práctico*. Barcelona. [Disponible en: <<http://www.encuentro-practico.com/pdf09/juan-web.pdf>>].
- KARAKAS, A., y SARIÇOBAN, A. (2102). «The impact of watching subtitled animated cartoons on incidental vocabulary learning of ELT students». *Teaching English with Technology*, [Disponible en: <http://www.tewtjournal.org/VOL%2012/ISSUE4/ARTICLE1.pdf>], en Alhamami, M. (2013). «Observation of Youtube Language Learning Videos». King Khalid University, Saudi Arabia; University of Hawaii, USA. [Disponible en: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144149.pdf>>].
- KELLER, J. M., y SUZUKI, K. (2004). «Learner motivation and E-learning design: A multinationally validated process». *Journal of Educational Media*, en Williams, R. T y Lutes, P. (2007). «Using video in ESL classroom». 高松大学紀要, *Takamatsu University Journal*. [Disponible en: <http://www.takamatsu-u.ac.jp/library/06_gakunaisyupan/kiyo/no48/001-013_williams.pdf>].

- KNOWLES, M. (1975). «Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers». Follett Publishing Company. Chicago (EE.UU), en Barona Balanta, J.R. (2014). «Aprendizaje autodirigido de una lengua extranjera». Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali. Chile. [Disponible en: https://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/2393/1/aprendizaje_lengua_barona_.pdf].
- LATORRE, M. (2018). «Historia de las Web 1.0, 2.0, 3.0 y 4.0». Universidad Marcelino Champagnat. Lima. [Disponible en: http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/74_Historia%20de%20la%20Web.pdf].
- LÓPEZ-ROMERO GONZÁLEZ, E. (2010). «Las TICS en la enseñanza del español presencial y *on-line*». Actas XLV (AEPE) del Congreso *El Camino de Santiago: Encrucijada de lenguas y culturas*. La Coruña. [Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_45/congreso_45_15.pdf].
- MARTÍNEZ, C. (2009). «Aspectos didácticos sobre la utilización del vídeo en el aula de inglés», Cuadernos de Educación y desarrollo, 1. [Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam5.htm>]
- NAVARRO CUESTA, P. (2013). «*Youtube* como herramienta didáctica en el aula de Inglés». Universidad de Almería. [Disponible en: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2293/Trabajo.pdf?sequence=1>].
- PÉREZ SALAZAR, G. (2008). «La Web 2.0 y la sociedad de la información». *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Cuestiones contemporáneas. Universidad Autónoma de Coahuila. México. [Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/421/42119790004.pdf>].
- RUBIO PEREA, E. (2006). «La aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la clase de español como lengua extranjera». *Actas XLI (AEPE)*. Málaga. [Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_27.pdf].
- SERRANO COBOS, J. (2006) «Pasado, presente y futuro de la Web 2.0 en servicios de información digital». Universitat Politècnica de València. [Disponible en: http://bid.ub.edu/consulta_articulos.php?fichero=17serra2.htm].
- SPEAR, G. E., & MOCKER, D. W. (1984). «The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning». *Adult Education Quarterly*. [Disponible en: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0001848184035001001>].

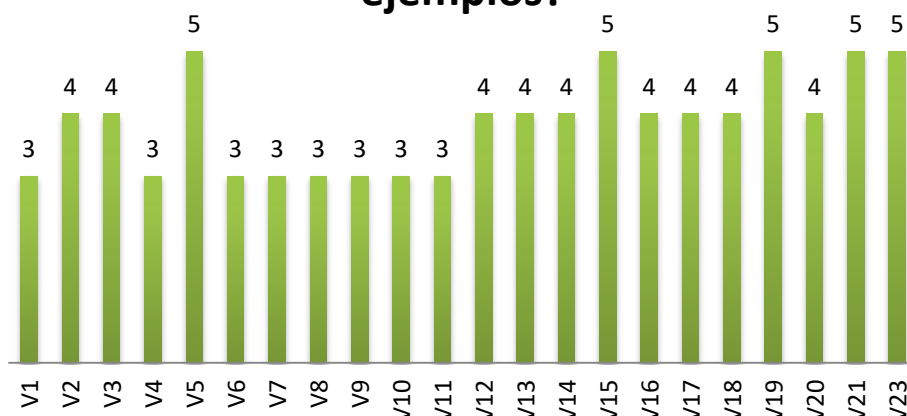
- TERANTINO, J. (2011). «*YouTube* for foreign languages: You have to see this video». *Language Learning & Technology*, en Alhamami, M. (2013). «Observation of Youtube Language Learning Videos». King Khalid University, Saudi Arabia; University of Hawaii, USA. [Disponible en: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144149.pdf>>].
- TOLENTINO, C.L. (2016). «Content analysis of *Teachertube* and *Youtube* videos for instructing English Language Learners». *Dissertation submitted to the graduate division of the University of Hawaii at Mānoa in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Learning Design and Technology*. [Disponible en: <<https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/51620/1/2016-12-phd-tolentino.pdf>>].
- VILLATORO, J. (2010). «La competencia digital docente en la enseñanza y aprendizaje de idiomas». En: *I Encuentros virtuales Comunidad Todoale*, en Hernández Mercedes, M. (2012). «La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución». *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*. Instituto Cervantes de Nápoles. Nápoles. [Disponible en: <<https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/download/8/9>>].
- WATKINS, J. y WILKINS, M. (2011). «Using *Youtube* in the EFL classroom». Kwansei Gakuin University. Kansai University of International Studies. Japón. [Disponible en: <http://www.leia.org/LEiA/LEiA%20VOLUMES/Download/LEiA_V2_I1_2011/LEiA_V2I1A09_Watkins_Wilkins.pdf>].
- WILLIAMS, R. T y LUTES, P. (2007). «Using video in ESL classroom». 高松大学紀要, *Takamatsu University Journal*. [Disponible en: <http://www.takamatsu-u.ac.jp/library/06_gakunaisyupan/kiyo/no48/001-013_williams.pdf>].
- YUEN, F. (2001). «Teachers' and students' perceptions towards the use of YouTube videos in an English classroom». The University of Hong Kong. [Disponible en: <<https://hub.hku.hk/bitstream/10722/219955/1/FullText.pdf>>].
- ZIMMERMAN, L. W. (2010). «ESL, EFL, and Bilingual Education: Exploring Historical, Sociolinguistic, Linguistic, and Instructional Foundations». Charlotte, Information Age Pub. Charlotte, en Alhamami, M. (2013). «Observation of Youtube Language Learning Videos». King Khalid University, Saudi Arabia; University of Hawaii, USA. [Disponible en: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1144149.pdf>>].

6. ANEXOS

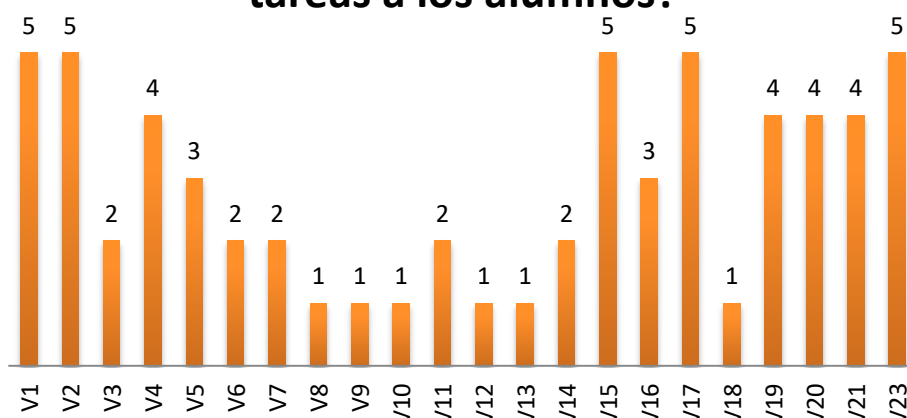
Gráficos de valor en escala Likert de los vídeos analizados por cada ítem.



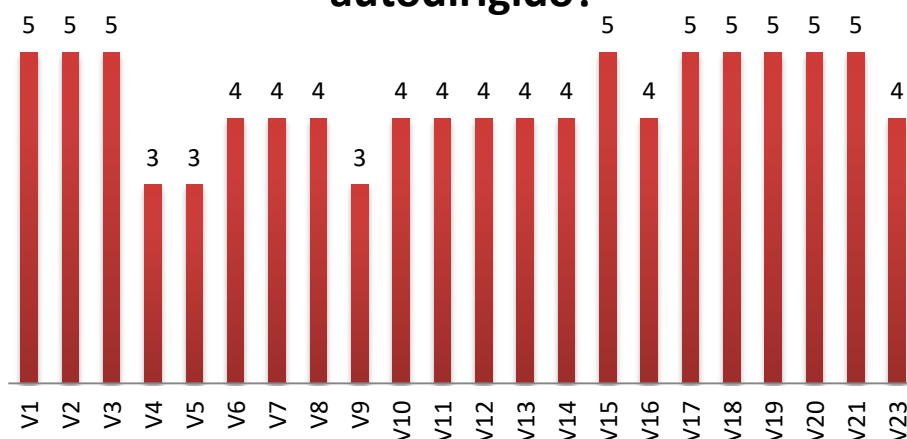
¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos?



¿Se realizan preguntas o se mandan tareas a los alumnos?



¿Es posible el aprendizaje autodirigido?



VIDEO 1



Saludos y despedidas en español



ProfeDeELE.es



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Saludos y Despedidas en español
2. Año: 05/11/2017
3. Autor(es): Daniel Hernández Ruiz
4. Nombre del canal: ProfeDeELE.es
5. Duración: 3 minutos y 55 segundos
6. Número de reproducciones: 27,343 (a 20/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 167
8. Número de "No me gusta": 25
9. Número de comentarios: 4
10. Número de suscripciones al canal: 19,559
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): A1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Funciones
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Diferentes Saludos y despedidas en español formales e informales. Nivel A1

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Saludos y despedidas (1-5) 5
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video?
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender a saludar y despedir en español (1-5) 5
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video?
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos?
6. Recursos:
 - (-) Recursos gramaticales:
 - Recursos comunicativos: Relacionarse socialmente (función). Saludar y despedidas en situaciones formales e informales
 - (-) Recursos léxico-semánticos:
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 4 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 3 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Estructura-Global Audiovisual (SGAV)
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 5 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

*correcto para niveles iniciales/saludos algo difíciles al final

VIDEO 2



Demostrativos en español - Demonstrative Pronouns and Adjectives in Spanish



ProfeDeELE.es



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Demostrativos en español - Demonstrative Pronouns and adjectives (...)
2. Año: 16/03/2017
3. Autor(es): Daniel Hernández y Tatiana Gunko
4. Nombre del canal: ProfeDeELE.es
5. Duración: 4 minutos y 48 segundos
6. Número de reproducciones: 22,845 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 147
8. Número de "No me gusta": 18
9. Número de comentarios: 8
10. Número de suscripciones al canal: 19,559
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): A1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Tapas de español. Pequeñas clases para aprender español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: En esta primera entrega hablamos de los demones-
trativos y los ilustramos con ejemplos fáciles, la presentación (...)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? los demostrativos y adverbios de lugar (1-5) 5
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video?
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender a usar demostrativos para indicar la distancia entre objetos y personas (1-5) 5
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video?
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos?
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: los demostrativos masculino/femenino y singular/plural (demostrativos) forma y significado y adverbios de lugar (adverbios circunstanciales demostrativos)
 - Recursos comunicativos:
 - Recursos léxico-semánticos:
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Estructura-Global Audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 5 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

solo ejemplos ilustrados

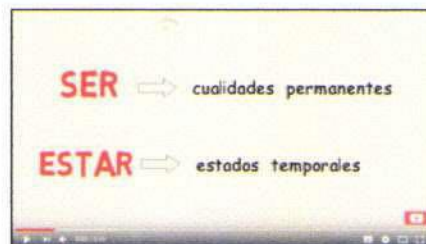
VIDEO 3



Aprender español: Ser y estar (nivel básico)



Tu escuela de español



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Aprender español: Ser y estar (nivel básico)
2. Año: 16/06/2014
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Tu escuela de español
5. Duración: 5 minutos y 54 segundos
6. Número de reproducciones: 323, 252 visualizaciones (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 2,800
8. Número de "No me gusta": 113
9. Número de comentarios: 225
10. Número de suscripciones al canal: 106,579
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) * nivel básico → suponemos A1 y A2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Aprender español: nivel básico
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: La distinción entre los verbos ser y estar es uno de los mayores problemas para los aprendices de español (-)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Uso de los verbos SER y ESTAR (1-5) 5
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Conocer y distinguir los usos de los verbos SER y ESTAR (1-5) 5
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 4 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Usos del verbo ser para expresar cualidades permanentes, identificar y hablar del lugar de origen...
 - Recursos comunicativos: Usos del verbo estar para expresar estados temporales, estado físico, ánimo y civil...
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5) ejemplos ilustrados
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Estructura-Global Audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 2 (1-5) bajo suscripción
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

VIDEO 4



Sñar con, dejar de, empezar a



Español con Juan



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Sñar con, dejar de, empezar a
2. Año: 03/07/2018
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Español con Juan
5. Duración: 6 minutos y 56 segundos
6. Número de reproducciones: 11,017 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 456
8. Número de "No me gusta": 7
9. Número de comentarios: 101
10. Número de suscripciones al canal: 45,230
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-)* busca cubrir etapas de pre-intermedio e intermedio a avanzado
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Gramática/Historias para aprender español
13. Etiquetas:
14. Descripción del vídeo: Hoy contamos la historia de María, una mujer que tenía un sueño. Después de ver el vídeo, visita nuestro blog para hacer una actividad de comprensión

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Se supone que las perífrasis verbales snar con, dejar de y empezara, pero el léxico tiene per (1-5) 3
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el vídeo? no de manera explícita (1-5) 3
3. ¿Cuáles son los objetivos? Reflexionar sobre los sueños y entender el uso de las perífrasis (1-5) 3
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del vídeo? snar con (1-5) 4
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? dejar de (1-5) 4
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: El uso de perífrasis verbales snar con, dejar de, empezara
 - Recursos comunicativos:
 - Recursos léxico-semánticos: Las partes y habitaciones de la casa. Objetos y decoración de la casa
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? son más propio de nivel A2 (1-5) 3
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) (1-5) 3
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? (1-5) 3
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Entoque por tareas
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? (1-5) 4
12. Es posible el aprendizaje autodirigido (1-5) 3

VIDEO 5



Imperfecto vs Indefinido



Español con Juan



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Imperfecto vs Indefinido
2. Año: 10/08/2015
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Español con Juan
5. Duración: 7 minutos y 24 segundos
6. Número de reproducciones: 35,903 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 869
8. Número de "No me gusta": 15
9. Número de comentarios: 56
10. Número de suscripciones al canal: 45,230
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) ⊗ busca cubrir etapas de pre-intermedio e intermedio a avanzado
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Gramática/Historias para aprender español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: In this video I tell you a story using the imperfect and the indefinite tenses. You should listen to the story and try to figure out when and why use each one of the tenses

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Verbs del pasado, el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Diferenciar el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido para hablar del pasado (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 3 (1-5) mejor para B1
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: El uso del pretérito imperfecto como valor descriptivo y de acciones habituales
 - Recursos comunicativos: El uso del pretérito indefinido para acciones pasadas enmarcadas en momento temporal preciso
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 4 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 5 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Enfoque por tareas
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 3 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 3 (1-5)

VIDEO 6



Spanish lesson: Cómo hacer descripciones en español



Yo hablo tú hablas



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Spanish lesson: cómo hacer descripciones en español
2. Año: 14/01/2017
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Yo hablo tú hablas
5. Duración: 9 minutos y 31 segundos
6. Número de reproducciones: 276 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 7
8. Número de "No me gusta": 0
9. Número de comentarios: 0
10. Número de suscripciones al canal: 203
11. ¿A quién va dirigido? Por: A1
 - nivel (según MCER): A1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Lecciones de español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: En este video para aprender español estudiamos cómo hacer descripciones

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Describir personas (1-5) **5**
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? **5**
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender a describir personas en español (1-5) **5**
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? **5**
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? **5** (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Verbos ser, tener y llevar para describir
 - Recursos comunicativos: Función → describir personas (macrofunción)
 - Recursos léxico-semánticos: Adjetivos para la descripción física de personas con verbo SER
Léxico: partes del cuerpo (básico) y ropa (básico) con verbos TENER y LLEVAR
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? **5** (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) **5** (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? **3** (1-5) solo ejemplos ilustrados
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método estructural-global audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? **2** (1-5) mas ejercicios en el blog
12. Es posible el aprendizaje autodirigido **5** (1-5)

VIDEO 7



Spanish lesson: Cómo expresar deseos en español



Yo hablo tú hablas



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Spanish lesson: cómo expresar deseos en español
2. Año: 24/12/2016
3. Autor(es): Yo hablo tú hablas
4. Nombre del canal: Yo hablo tú hablas
5. Duración: 7 minutos y 57 segundos
6. Número de reproducciones: 1.420 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 39
8. Número de "No me gusta": 0
9. Número de comentarios: 8
10. Número de suscripciones al canal: 203
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): A1
 - país: (=)
 - edad: (=)
12. Lista de reproducción: Lecciones de español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: En este video para aprender español vemos un resumen de las principales formas de expresar deseos en español por niveles

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Formulas para expresar deseos 5 (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Repasar las formas de expresar deseos en los diferentes niveles 5 (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: formas verbales del infinitivo
Subjuntivo para expresar deseos
 - Recursos comunicativos: Expresar deseos y sus formulas en diferentes niveles
 - Recursos léxico-semánticos:
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 5 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción 3
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 2 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

más ejercicios en el b

VIDEO 8



Las comparaciones en español de desigualdad y superlativos.

Aprender español



Tio Spanish: aprender español online



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Las comparaciones en español de desigualdad y superlativos. Aprender español
2. Año: 27/03/2017
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Tio Spanish: aprender español online
5. Duración: 4 minutos y 55 segundos
6. Número de reproducciones: 10,699 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 145
8. Número de "No me gusta": 10
9. Número de comentarios: 10
10. Número de suscripciones al canal: 37,981
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) * clasificado como nivel inicial → A1-A2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Español básico, español inicial
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Las comparaciones en español comparaciones de desigualdad, comparaciones de superioridad e inferioridad. Los superlativos. Videos para aprender gramática española inicial. Clase para aprender español online gratis. Videos E

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? (1-5)
Comparar
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? (1-5)
Aprender a hacer comparaciones de desigualdad y a usar el superlativo
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Grados del adjetivo comparativo y cuantificadores de grado comparativo (A2)
Grados del adjetivo superlativo (A1)
 - Recursos comunicativos: Formulas de expresion para describir y establecer comparaciones de igualdad, de superioridad y de inferioridad
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 3 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 1 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 4 (1-5)

VIDEO 9



Hábitos saludables en la alimentación



Tio Spanish: aprender español online



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Hábitos saludables en la alimentación
2. Año: 21/11/2016
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Tio Spanish: aprender español online
5. Duración: 2 minutos y 41 segundos
6. Número de reproducciones: 18,406 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 142
8. Número de "No me gusta": 4
9. Número de comentarios: 8
10. Número de suscripciones al canal: 37,981
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) ⊗ clasificado como nivel intermedio → B1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Español intermedio
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Aprender hábitos de vida saludables con los niños mientras repasamos el vocabulario general de alimentación en español

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Lexico sobre hábitos saludables y alimentación (1-5) 4
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 4
3. ¿Cuáles son los objetivos? Presentar expresiones y léxico sobre alimentación y hábitos saludables (1-5) 3
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 3
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 1 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales:
 - Recursos comunicativos:
 - Recursos léxico-semánticos: repase el léxico de alimentación saludable
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 3 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 1 (1-5) corresponde a nivel inicial
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 3 (1-5) ejemplos ilustrados
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Gramática y Traducción / Método Estructura-Global Audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 1 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido? 3 (1-5) quien quiera algo relacionado con este contenido en nivel intermedio, aquí no lo va a encontrar

VIDEO 10



Las fiestas más populares de España, cultura española



Tio Spanish: aprender español online



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: las fiestas mas populares de España, cultura española
2. Año: 03/08/2016
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Tio Spanish: aprender español online
5. Duración: 4 minutos y 5 segundos
6. Número de reproducciones: 70.782 (a 28/09/2017)
7. Número de "Me gusta": 403
8. Número de "No me gusta": 41
9. Número de comentarios: 51
10. Número de suscripciones al canal: 37,981
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) @ clasificado en nivel avanzado → C1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Español nivel avanzado
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Las 7 fiestas mas importantes de España cuando son donde son. Fiestas populares importantes de las ciudades de España

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Las fiestas populares de España (1-5) 5
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video?
3. ¿Cuáles son los objetivos? Conocer cuáles son las fiestas populares mas famosas de España (1-5) 4
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video?
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? (1-5) 1
6. Recursos:
 - (-) Recursos gramaticales:
 - Recursos comunicativos: Saberes y comportamientos socioculturales (Fase de aproximación)
 - Recursos léxico-semánticos: Los nombres, los lugares, las fechas y las características de las fiestas populares mas importantes de España
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? (1-5) 2
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) (1-5) 1
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? (1-5) 3
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción / Método Estructura Global Audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? (1-5) 1
12. Es posible el aprendizaje autodirigido (1-5) 4

VIDEO 11



Presente Subjuntivo ¿Cuándo y cómo se usa? | Aprende español



Spanish with Vicente



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Presente Subjuntivo ¿Cuándo y cómo se usa? | Aprende español
2. Año: 25/10/2017
3. Autor(es): Vicente Ribes
4. Nombre del canal: Spanish with Vicente
5. Duración: 5 minutos y 22 segundos
6. Número de reproducciones: 14,951 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 516
8. Número de "No me gusta": 15
9. Número de comentarios: 53
10. Número de suscripciones al canal: 3,900
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) * por contenido, suponemos B1-B2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Gramática del Español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: ¿Te gusta aprender el presente del subjuntivo en español? ¿cómo se usa? En este video vas a aprender cómo usar el subjuntivo en español

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? El uso del presente del subjuntivo (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender cuándo y cómo se utiliza el presente subjuntivo en español (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 4 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Presente del subjuntivo para expresar presente y futuro
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 3 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 2 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 4 (1-5)

mas explicacion en blog

VIDEO 12



Preposiciones Por y Para | Cuándo usar POR



Spanish with Vicente



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Preposiciones Por y Para | Cuándo usar Por
2. Año: 19/05/2018
3. Autor(es): Vicente Ribés
4. Nombre del canal: Spanish with Vicente
5. Duración: 7 minutos y 7 segundos
6. Número de reproducciones: 2,211 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 181
8. Número de "No me gusta": 1
9. Número de comentarios: 37
10. Número de suscripciones al canal: 3,900
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): B1 - B2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Nivel B1 - B2
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Las preposiciones por y para son muy difíciles a la hora de aprender español, hoy vamos a aprender la preposición POR, cómo usarla y cuándo usarla

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Preposiciones por (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender en qué casos y cómo se utiliza la preposición por (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 4
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 4 (1-5) Algunos usos de por: mejor en B2
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: los usos de la preposición por: causa de algo indica por dónde pasa algo para decir el grado, expresar el medio, cambio/truque
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 4 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 4 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 4 (1-5)

VIDEO 13



Cuándo usar PARA | Usos de la preposición PARA



Spanish with Vicente



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Cuándo usar PARA | Usos de la preposición PARA
2. Año: 21/02/2018
3. Autor(es): Vicente Ribes
4. Nombre del canal: Spanish with Vicente
5. Duración: 8 minutos y 47 segundos
6. Número de reproducciones: 2,073 (a 29/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 197
8. Número de "No me gusta": 8
9. Número de comentarios: 84
10. Número de suscripciones al canal: 3,900
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) ⊕ Por el contenido, consideramos B1-B2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Gramática del español
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: Es difícil utilizar POR y PARA en español. Son preposiciones muy difíciles. Pero con este video vas a aprender a usar POR y PARA como un nativo

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Preposiciones para (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender en qué casos y cómo se utiliza la preposición para (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 4
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 4 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Los usos de la preposición para: expresar finalidad, opinión, dirección, fecha límite
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 1 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido? 4 (1-5)

VIDEO 14



La rutina diaria en español: aprende los VERBOS del día a día



Espanol Con Maria



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: La rutina diaria en español: aprende los VERBOS del día a día
2. Año: 27/01/2018
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Espanol Con Maria
5. Duración: 3 minutos y 9 segundos
6. Número de reproducciones: 9,330 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 271
8. Número de "No me gusta": 5
9. Número de comentarios: 30
10. Número de suscripciones al canal: 9,445
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (*) Clasificado para principiantes → A1-A2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Especial para principiantes
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: En estos pocos minutos van a aprender el nombre de varias actividades que hacemos todos los días

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Los verbos para hablar de la rutina diaria (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender a hablar de las acciones cotidianas del día a día (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 2
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Los verbos reflexivos para expresar acciones donde el sujeto realiza acciones sobre si mismo
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: Léxico relacionado con la rutina, frecuencia, etc
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Estructura Global Audiovisual
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 2 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 4 (1-5) desde su blog

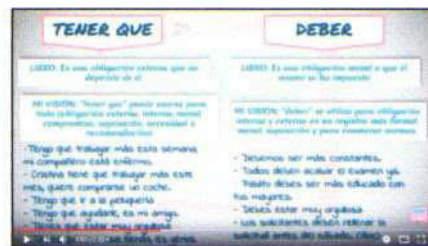
VIDEO 15



TENER QUE, DEBER y NECESITAR: la diferencia || Aprender español



Maria Español



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VIDEO

- Título: TENER QUE, DEBER y NECESITAR: la diferencia || Aprender español
- Año: 12/08/2018
- Autor(es): (-)
- Nombre del canal: Maria Español
- Duración: 23 minutos y 24 segundos
- Número de reproducciones: 6.982
- Número de "Me gusta": 413
- Número de "No me gusta": 5
- Número de comentarios: 42
- Número de suscripciones al canal: 37.990
- ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): ⊗ No se especifica el nivel / por contenido → 12
 - país: (-)
 - edad: (-)
- Lista de reproducción:
- Etiquetas:
- Descripción del video: En este video hablo de la diferencia entre los verbos DEBER, DE TENER QUE y NECESITAR. Son verbos muy problemáticos porque a veces pueden ser intercambiables pero otras veces no. Intentaré(...)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

- ¿Cuál es el contenido que trata? los usos de las perífrasis tener que, deber de, necesitar (1-5)
- ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
- ¿Cuáles son los objetivos? 5 (1-5)
Distinguir y saber cuándo y cómo utilizar las perífrasis tener que, deber de y necesitar (4)
- ¿Están claramente señalados los objetivos del video? (1-5)
- ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 3 → no se especifica el nivel
- Recursos:
 - Recursos gramaticales: Perífrasis: Tener que es una obligación externa. Deber es una obligación autoimpuesta. Necesitar
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
- ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
- ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
- ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 5 (1-5)
- ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Gramático y Traducción
- ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 5 (1-5)
- Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

VIDEO 16



Clase de español. Principiantes. Gramática. Comparativos



Maria Español



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Clase de español. Principiantes. Gramática. Comparativos
2. Año: 16/12/2014
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Maria Español
5. Duración: 57 minutos y 11 segundos
6. Número de reproducciones: 1,263 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 0
8. Número de "No me gusta": 0
9. Número de comentarios: 0
10. Número de suscripciones al canal: 37,990
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): * Clasificado como principiantes →
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Learn Spanish Grammar for Beginners
13. Etiquetas: (-)
14. Descripción del vídeo: (-) Learn Spanish online at Verdina with a 10% discount using the code MARIAESPANOL (-) * no hace referencia al contenido

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? 5 (1-5)
Comparativos de superioridad, inferioridad, e igualdad
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el vídeo? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? (1-5)
Aprender a expresar comparaciones
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del vídeo? 4 el objetivo lo explica en Ing
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Utilizar comparativos de superioridad, inferioridad, igualdad y sus términos
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Metodo Audio-oral
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

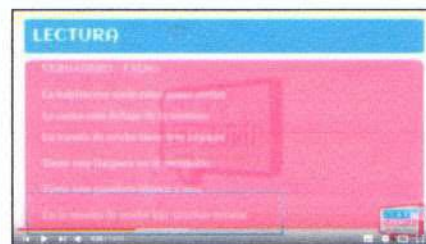
VIDEO 17



LECTURA con explicación ||
María Español



María Español



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: LECTURA con explicación || María Español
2. Año: 04/10/2018
3. Autor(es): María Español
4. Nombre del canal: María Español
5. Duración: 15 minutos y 59 segundos
6. Número de reproducciones: 11,442 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 408
8. Número de "No me gusta": 6
9. Número de comentarios: 60
10. Número de suscripciones al canal: 37,990
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): ⊗ Ella específica entre inicial e intermedio → Δ2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Reading in Spanish / Lectura en español
13. Etiquetas: (-)
14. Descripción del video: (-) learn Spanish online at Verbling with a 10% discount using the code MARIAESPANOL (-) ⊗ no hace referencia al contenido

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? la descripción de una habitación a través del léxico de objetos y preposiciones de lugar (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? ⊗ sabemos que se trabaja la lectura pero poco mas (1-5)
3. ¿Cuáles son los objetivos? hacer una lectura y escucha para trabajar la comprensión del (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 4 (1-5)
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: (-)
 - Recursos comunicativos: (-)
 - Recursos léxico-semánticos: Vocabulario de los objetos de la habitación, preposiciones de lugar, locuciones especiales, posición relativa
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Enfoque por tareas (1-5)
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 5 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

VIDEO 18



Imperativo en español. Lección 34. #smart



SergiMartinSpanish



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VIDEO

1. Título: Imperativo en español. Lección 34 #smart
2. Año: 23/11/2015
3. Autor(es): Sergi Martin
4. Nombre del canal: SergiMartinSpanish
5. Duración: 5 minutos y 13 segundos
6. Número de reproducciones: 48.069 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": > 1.000
8. Número de "No me gusta": 29
9. Número de comentarios: 116
10. Número de suscripciones al canal: 45.718
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) ⊗ Suponemos en niveles A2-B1
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Lecciones de español con Sergi Martin #relax
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: El imperativo es muy útil para dar órdenes, recomendaciones, permiso, pedir un favor... En este video lo puedes aprender de una forma muy fácil con unas reglas y trucos para que lo uses sin problemas (....)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Dar órdenes, recomendaciones, permiso y pedir favores a través del imperativo (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5
3. ¿Cuáles son los objetivos? Entender las reglas de uso y aprender a utilizar el imperativo para dar órdenes (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5 recomendaciones...
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 4 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: El uso del imperativo sus formas sus usos en positivo y en negativo así como las excepciones a las reglas
 - Recursos comunicativos: Dar órdenes, recomendaciones, permiso y pedir favores
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 4 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 4 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método situacional y Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 1 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido? 5 (1-5)

VIDEO 19



Es fácil aprender el pasado en español: Pretérito Perfecto. Lección 20. #leccion español



SergiMartinSpanish



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: *Es fácil aprender el pasado en español. Pretérito Perfecto. Lección 20. #lección español*
2. Año: *22/10/2014*
3. Autor(es): *Sergi Martin*
4. Nombre del canal: *SergiMartinSpanish*
5. Duración: *7 minutos y 58 segundos*
6. Número de reproducciones: *85,230*
7. Número de "Me gusta": *>1,100*
8. Número de "No me gusta": *28*
9. Número de comentarios: *201*
10. Número de suscripciones al canal: *45,718*
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): *(-) ⊕ suponemos en niveles A2-B1*
 - país: *(-)*
 - edad: *(-)*
12. Lista de reproducción: *lecciones de español con Sergi Martin*
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: *Primer video de la serie del pasado (-). El pretérito perfecto se usa poco en Canarias y Latinoamérica, pero lo usamos mucho en el resto de España. Es un verbo compuesto (presente del verbo HABER más participio, lo más importante (-)).*

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? *El uso del Pretérito Perfecto* (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? *5*
3. ¿Cuáles son los objetivos? *Comprender cuándo y cómo se utiliza el pretérito perfecto* (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? *3*
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: *los usos de pretérito perfecto para hablar de experiencias pasadas conectadas con el presente*
 - Recursos comunicativos: *(-)*
 - Recursos léxico-semánticos: *El pretérito perfecto con marcadores temporales. Sin marcador temporal para experiencias. Los marcadores temporales para afirmar la relación de la acción pasada con el presente*
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? *4* (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) *5* (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? *4* (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? *Método situacional y Método de Gramática y Traducción*
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? *4* (1-5) **Pide compartir experiencias a los alumnos*
12. Es posible el aprendizaje autodirigido *5* (1-5)

VIDEO 20



QUERER. Expresar intenciones en español. Lección 6. #leccion español



SergiMartinSpanish



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: QUERER. Expresar intenciones en español. Lección 6. #leccion español
2. Año: 19/09/2013
3. Autor(es): Sergi Martin
4. Nombre del canal: SergiMartinSpanish
5. Duración: 5 minutos y 55 segundos
6. Número de reproducciones: 42.018 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 663
8. Número de "No me gusta": 29
9. Número de comentarios: 145
10. Número de suscripciones al canal: 45.718
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) ⊗ Suponemos que nivel A1 (por contenido)
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Lecciones de español con Sergi Martin
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: ¿qué quieres hacer en Barcelona? ¿qué quieren hacer los turistas en Barcelona? Sergi Martin vuelve a las calles de Barcelona para preguntar y decir qué quiere hacer y qué no quiere hacer en Barcelona (-.-)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Verbo querer + infinitivo para expresar planes e intenciones (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5 (1-5)
3. ¿Cuáles son los objetivos? Expresar nuestros planes e intenciones (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 4
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: (-)
 - Recursos comunicativos: Expresar qué queremos hacer y qué no queremos hacer en Barcelona, Expresar deseos, planes e intenciones de manera simple con la fórmula QUERER + infinitivo
 - Recursos léxico-semánticos: (-)
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método Situacional y Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 4 (1-5) ⊗ Pide a los alumnos que expresen sus planes en los comentarios
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

VIDEO 21



El Futuro de forma simple. Lección 16. #leccion español



SergiMartinSpanish



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VIDEO

1. Título: El Futuro de forma simple. Lección 16. #lección español
2. Año: 2014
3. Autor(es): Sergi Martin
4. Nombre del canal: Sergi Martin Spanish
5. Duración: 2 minutos y 13 segundos
6. Número de reproducciones: 20,452 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": 211
8. Número de "No me gusta": 7
9. Número de comentarios: 51
10. Número de suscripciones al canal: 45,718
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) Suponemos que el nivel es A2 (por contenido)
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: Lecciones de español con Sergi Martin #smart
13. Etiquetas: ¿cuáles el verbo IR en presente? Aquí te explico cómo conjugarlo y cómo usarlo para expresar tus intenciones de futuro. En este video grabado en Barcelona y Malta algunas personas me cuentan sus intenciones para el viaje (-.-)
14. Descripción del video: ¿cuáles el verbo IR en presente? Aquí te explico cómo conjugarlo y cómo usarlo para expresar tus intenciones de futuro. En este video grabado en Barcelona y Malta algunas personas me cuentan sus intenciones para el viaje (-.-)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Futuro IR + a + infinitivo (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 4
3. ¿Cuáles son los objetivos? Aprender a expresar planes de futuro de manera simple (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 4
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Estructura IR + a + infinitivo
 - Recursos comunicativos: Expresar planes e intenciones de futuro de manera simple con la fórmula IR + a + infinitivo
 - Recursos léxico-semánticos:

7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 3 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método situacional y Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 4 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 5 (1-5)

⊗ Pide a los alumnos que compartan sus planes

VIDEO 23



Learn Spanish Grammar - Reflexive Verbs in Spanish



Butterfly Spanish



A) CARACTERÍSTICAS DESCRIPTIVAS DEL VÍDEO

1. Título: Learn Spanish Grammar-Reflexive Verbs in Spanish
2. Año: 29/06/2015
3. Autor(es): (-)
4. Nombre del canal: Butterfly Spanish
5. Duración: 19 minutos y 51 segundos
6. Número de reproducciones: 307,085 (a 28/09/2018)
7. Número de "Me gusta": > 5,300
8. Número de "No me gusta": 114
9. Número de comentarios: 841
10. Número de suscripciones al canal: 419,167
11. ¿A quién va dirigido? Por:
 - nivel (según MCER): (-) No indicado pero por contenido A2
 - país: (-)
 - edad: (-)
12. Lista de reproducción: SPANISH GRAMMAR ¡Que miedo!
13. Etiquetas:
14. Descripción del video: I will teach you what reflexive verbs in Spanish are and how to use them. You will learn the difference between reflexive verbs in Spanish and in English. You will also learn many many Spanish verbs (....)

E) CONTENIDO E INDICADORES EDUCATIVOS

Baremo: del 1 (muy mal) al 5 (muy bien)

1. ¿Cuál es el contenido que trata? Verbos reflexivos (1-5)
2. ¿Es el título reflejo del contenido tratado en el video? 5 (1-5)
3. ¿Cuáles son los objetivos? Entender que son los verbos, aprender sus usos y diferenciarlos de los verbos reflexivos en Inglés (1-5)
4. ¿Están claramente señalados los objetivos del video? 5 (1-5)
5. ¿Concuerda los objetivos con el nivel al que están dirigidos? 5 (1-5)
6. Recursos:
 - Recursos gramaticales: Uso de los verbos reflexivos como acciones que realiza el sujeto y le suceden a ese mismo sujeto
 - Recursos comunicativos:
 - Recursos léxico-semánticos: Acciones del día a día. Rutina diaria
7. ¿En qué medida se corresponden los recursos con la programación del PCIC? 5 (1-5)
8. ¿En qué medida se corresponden los recursos con el nivel al que están dirigidos? (PCIC) 5 (1-5)
9. ¿Contiene muestras reales de tareas y ejemplos? 4 (1-5)
10. ¿Cuál es la metodología utilizada por el profesor? Método de Gramática y Traducción
11. ¿Se realizan preguntas o dan tareas para los alumnos? 1 (1-5)
12. Es posible el aprendizaje autodirigido 3 (1-5)